

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROSE MARY DE SOUZA ARAÚJO

**Escola Normal na Parahyba do Norte: movimento e
constituição da formação de professores no século XIX**

João Pessoa
2010

ROSE MARY DE SOUZA ARAÚJO

Escola Normal na Parahyba do Norte: movimento e constituição da
formação de professores no século XIX

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação do Centro de Educação da
Universidade Federal da Paraíba para obtenção do
título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Fundamentos e Processos em
Educação Popular.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Ferreira
Pinheiro.

Nome: ARAÚJO, Rose Mary de Souza.

Título: Escola Normal na Parahyba do Norte: movimento e constituição da formação de professores no século XIX

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em 12/08/2010

Banca Examinadora

Prof. Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro
Orientador - Universidade Federal da Paraíba

Prof. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes
Universidade Federal do Piauí

Profa. Dra. Maria Inês Sucupira Stamatto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Charliton José dos Santos Machado
Universidade Federal da Paraíba

Profa. Dra. Mauricéia Ananias
Universidade Federal da Paraíba

A minha mãe, Zélia, pelo sonho irrealizável de ser normalista e, mesmo nas adversidades, entendeu a importância do conhecimento na construção do ser humano e a minha filha Beatriz que na sua tênue idade já busca compartilhar do mesmo ideal.

AGRADECIMENTOS

Como no movimento da nossa vida cotidiana, um trabalho científico não é uma construção isolada e, sim compartilhada, coletiva. Assim sendo, neste trabalho algumas pessoas ao seu modo especial, seja direta e indiretamente, contribuíram significativamente para sua realização. Mesmo correndo o risco de esquecer o nome de pessoas, quero deixar registrado o meu sincero agradecimento:

ao meu orientador, Prof. Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, pelo estímulo, confiança e orientação fundamentais, principalmente por ter se interessado pelo meu objeto de estudo; pela disposição de oferecer e apontar novos caminhos e olhares, de ler e ouvir com precisão, interesse e ânimo as minhas considerações, questões, dúvidas e problemas que surgiram e, sobretudo, pela paixão e compromisso com o conhecimento histórico. Enfim, por sua amizade e respeito pelo meu tempo interior;

à Profa. Dra. Rosa Maria Godoy Silveira, pela confiança creditada no projeto inicial, apontando os erros e acertos e sugerindo produções bibliográficas valiosas que concorreram para desatar os meus nós;

aos Profs. Drs. Antônio de Pádua Carvalho Lopes e Charliton José dos Santos Machado, pela disponibilidade, respeito e confiança depositada em meu trabalho, à medida que elaboraram argutas observações, críticas e sugestões fundamentais à reelaboração e aprumo da abordagem que eu vinha utilizando no tratamento da temática, por ocasião do exame de qualificação, mesmo se algumas delas não pude e ou não soube aproveitá-las devidamente;

à Profa. Dra. Maria Inês Sucupira Stamatto, pela leitura da versão para o exame de qualificação, que, sem nenhum compromisso formal, disponibilizou prontamente críticas e sugestões que proporcionaram o aprimoramento do texto final;

aos amigos, Profs. Drs. Maria de Fátima Ferreira Rodrigues e João Bosco Nogueira pelo carinho, disponibilidade e apoio nas horas difíceis, empréstimos de livros, sugestões bibliográficas e sites científicos, além das boas e instigantes conversas sobre o meu tema investigado e acerca das questões existenciais que desafiam permanentemente o nosso ser interior;

aos grupos de pesquisa coordenados pelo meu orientador e pela Profa. Dra. Claudia Engler Cury que cederam gentilmente alguns documentos valiosos para o desenvolvimento do meu trabalho;

ao Thiago Oliveira de Souza, pela colaboração valiosa no acesso à documentação arquivística, num momento crucial da minha trajetória acadêmica;

às amigas, Profa. Dra. Fabíola Barrocas Tavares, Claudia Farias Basilo de Souza e Maria da Glória Galvão, pela confiança e interesse pelo meu aprimoramento acadêmico, pelas trocas de informações sobre o meu objeto de estudo e as longas horas de desabafos e de incertezas, além de terem suportado o meu tempo interior;

aos companheiros de turma, em especial, Francisco Xavier Pereira Costa, Maria de Nazaré Tavares Zenaide e Almir César Ferreira Cavalcanti, pelo carinho e generosidade, especialmente pela irmandade que partilhamos nos primeiros difíceis períodos do curso;

aos funcionários das instituições visitadas tais como: Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC, Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida, Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP, Arquivo Judiciário – Anexo I – Hemeroteca e Biblioteca Central Universidade Federal da Paraíba, pela atenção, presteza e por facilitaram o meu acesso aos documentos disponibilizados;

e, especialmente a minha mãe que em seu silêncio conformou-se com a minha distância, exatamente no momento que mais precisou do meu apoio e atenção, a minha amada filha que foi obrigada a entender e a suportar as minhas inúmeras ausências, oscilações de ânimo e humor, além da ajuda no manuseio de equipamentos e dos documentos fotografados, ainda pude contar com sua digitação e apreciação crítica sobre o que vinha escrevendo e a Guto pela confiança e paciência diante das minhas inseguranças e distâncias. A existência dos três é o meu contentamento interior.

A vocês, *muito obrigada!*

RESUMO

Os princípios iluministas que contornaram a “modernidade” conduziram a infindáveis debates, concepções, iniciativas e implantação oficial de modelos escolarizados destinados à formação de professores na Parahyba do Norte no percurso do século XIX. Esta tese tem como objetivo analisar o processo de formação de professores que foram propostos e em alguns momentos efetivados pelos administradores da instrução pública paraibana e, mais particularmente, no âmbito da Escola Normal no período compreendido entre 1837 a 1899. Trata-se de uma investigação histórica ancorada nas orientações de Eric Hobsbawm sobre o sentido social do passado, de Edward Thompson a respeito da condução investigativa pela lógica da *experiência* histórica, de Antonio Gramsci sobre as forças antagônicas que dinamizam uma realidade conjuntural e de Ivor Goodson acerca do currículo enquanto construção social e histórica, aqui mais discutida ao nível das prescrições. Num primeiro momento da investigação, foram reconstituídas a gênese da escola normal e a trajetória das suas congêneres na realidade brasileira. Nesta foi constatada a necessidade e importância da implantação da Escola Normal destinada a formar pedagogicamente professores para equacionar os problemas inerentes ao ensino primário, na perspectiva da universalização e modernização desse. Num segundo, o ápice da investigação, trata-se da reconstituição da Escola Normal e do processo de formação de professores na Parahyba do Norte a partir de relatórios e mensagens elaboradas pelos gestores públicos, legislações, matérias jornalísticas e principalmente dos programas de ensino que revelam mais de perto o perfil de formação que deveriam receber as/os normalistas. O mergulho nessa documentação permitiu evidenciar conexões similares entre o local, nacional e o internacional. Ao longo do século XIX, o movimento e a constituição da Escola Normal paraibana, edificada no ideário iluminista, esteve articulada com as questões do ensino primário e com os interesses de grupos políticos locais. Visava à profissionalização docente a partir dos parâmetros pedagógicos de caráter “moderno” priorizando, nesse sentido, uma formação de feição humanista de cultura geral, contudo, também científica. Por suas peculiaridades investigativas e resultados alcançados, este trabalho contribui para a história da formação docente na Escola Normal, bem como para a história das instituições escolares.

Palavras-chave: escolas normais, formação de professores, programas de ensino, magistério.

Abstract

The primary enlightenment that brought about the modern era incited numerous debates, ideas and initiatives, and led to the official application of scholastic models for educator certification in Parahyba do Norte in the beginning of the 19th century. The objective of this thesis is to analyze the processes of educators learning that were current, at times effected by the directors from Paraiba's public instruction and more particularly in the time of the Escola Normal in Paraiba, from 1837 to 1899. It will encompass a historical investigation focused on the influence of Eric Hobsbawm regarding society's understanding of past, Edward Thompson's prolific inquiries into the experience logic historical, Antonio Gramsci's analysis of antagonistic forces that dynamically affect historical contexts, and Ivor Goodson's writings related to outdated social and historical discussed here more in terms of prescriptions. constructs. An early moment in the investigation re-established both the genesis of the Escola Normal and the trajectories of its contemporaries in Brazilian history. This confirmed the necessity and importance of the introduction of the Escola Normal, with its ambition to teach educators to solve the problems inherent in primary education, along with perspective to universalize and modernize this philosophy. A later point – the pinnacle of the investigation – is concerned with the reorganization of the Escola Normal and of the process of teacher certification in Parahyba do Norte, captured in written reports and messages, produced by public speeches, legislation, journalism, and most importantly in education curricula that reveal closer from the training profile who should receive the normalists. Study of this documentation revealed connective similarities on a local, national, and international level. Throughout the 19th century, the growth and establishment of the Escola Normal of Parahyba continued in its enlightened ideals, was further united by questioning the status quo of primary education and was articulated through the interests of local political groups. Its sights were on academic professionalism – with parameters befitting modern qualities of character, priority in this sense, an humanistic aspect's formation of general culture, broad culture, however, scientific as well inquiry. Through its investigative peculiarities and achieved results, this study contributed greatly to the academic history of the Escola Normal, as well as the history of diverse other academic institutions.

Keywords: Escola Normal (or standard education), teacher education, teaching program professorship

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

1. Apresentando a temática e problematizações	13
2. Fundamentando teórico-metodologicamente	22
3. Situando o percurso	26

PRIMEIRA PARTE

BUSCANDO AS ORIGENS DA ESCOLA NORMAL

CAPÍTULO UM

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA NORMA: a Escola Normal	34

1. Gênese do conceito de Escola Normal	35
2. Construção histórica das escolas normais brasileiras	47

CAPÍTULO DOIS

A FORMAÇÃO NORMALISTA: do aprender na prática ao

aprender pela escolarização	78

1. Formação docente para uma nova ordem social	79
2. Moralizar-se para ensinar a moralizar	84
3. Aprender a ensinar pelo método do ensino mútuo	88
4. Saberes prescritos: dos conteúdos morais aos conteúdos científicos	98

SEGUNDA PARTE

INSTRUÇÃO PÚBLICA E MOVIMENTOS CONSTITUINTES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PARAHYBA DO NORTE (1837-1883)

CAPÍTULO TRÊS

UNIFICAÇÃO DO ENSINO E A “FORMAÇÃO” DE PROFESSORES:

o exercício do magistério e os concursos públicos	115
1. Instrução pública primária: a busca pela unificação ensino	117
2. Professor da escola pública primária: valorização e formação	138

CAPÍTULO QUATRO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: as primeiras iniciativas para a sua institucionalização	149
1. Classes Normaes: a regeneração do ensino	152
2. Escola Normal: instrução e moralidade	158
3. Curso normal e Cadeira de ensino normal no Liceu Paraibano	165
4. Conversão do Liceu Paraibano em Escola Normal	174

TERCEIRA PARTE

INSTITUINDO MODELOS ESCOLARIZADOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PARAHYBA (DO NORTE) (1884-1899)

CAPÍTULO CINCO

ESCOLA NORMAL: <i>viveiro de preceptores</i>	182
1. A criação oficial da Escola Normal	185
2. A organização da Escola Normal	194
3. Os sujeitos educativos	201
4. Os saberes prescritos	207

CAPÍTULO SEIS

EXTERNATO NORMAL: formando professoras	214
1. Reformando a formação docente: a busca de um novo modelo	216
2. Novos sujeitos educativos	221
3. Espaço educativo	234
4. Novos saberes prescritos	238

CAPÍTULO SETE

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: em busca da consolidação	259
1. Reformando o Externato Normal: entre saberes científicos e profissionalizantes	262
2. Escola Normal Republicana	270

CONSIDERAÇÕES FINAIS	284

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	290

LISTAS DE QUADROS E FOTOS

Quadro 01: Implantação de Escola Normal no Brasil no século XIX	57
Quadro 02: Matrículas na Escola Normal no Piauí – 1865-1867	65
Quadro 03: Tabela para Classes de leitura do ensino mútuo	95
Quadro 04: Tabela para leitura de aritmética do ensino mútuo	96
Quadro 05: <i>Grade curricular</i> da Escola Normal de Niterói em 1835	100
Quadro 06: <i>Estrutura curricular</i> da Escola Normal de São Paulo em 1846	100
Quadro 07: Programa das disciplinas da Escola Normal de São Paulo em 1876	101
Quadro 08: Programa de ensino da Escola Normal de São Paulo em 1880	102
Quadro 09: <i>Grade curricular</i> da Escola Normal de Piauí em 1864	103
Quadro 10: <i>Grade curricular</i> da Escola Normal de Piauí em 1871	104
Quadro 11: <i>Grade curricular</i> da Escola Normal de Piauí em 1882	105
Quadro 12: Programa de formação de Professores na Reforma Leôncio de Carvalho – 1879	107
Quadro 13: <i>Plano de estudo</i> da Escola Normal de São Paulo em 1890	110
Quadro 14: <i>Grade curricular</i> da Escola Normal de Niterói em 1893	112
Quadro 15: Número de escolas primárias na Parahyba do Norte por sexo: 1838-1883	122
Quadro 16: Número de matrículas nas escolas primárias na Parahyba do Norte por sexo: 1838-1883	123
Quadro 17: Programa de ensino das Classes Normaes – 1861	154

Quadro 18: Programa de ensino da Escola Normal Lei 178 de 30/11/1864	163
Foto 01: Prédio do Tesouro Provincial que abrigou a primeira Escola Normal da Parahyba do Norte em 1885	190
Quadro 19: Número de Professores primários na Parahyba do Norte por sexo: 1839-1883	197
Quadro 20: Programa de ensino da Escola Normal de 2º grau – 1884	199
Quadro 21: Programa de Formação de Professores da Escola Normal de 1º grau – 1884	207
Quadro 22: Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1886	228
Quadro 23: Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1887	229
Quadro 24: Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1888	230
Quadro 25: Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1889	232
Foto 02: Fachada principal do prédio onde funcionou inicialmente o Externato Normal e depois a Escola Normal	235
Foto 03: Entrada principal do prédio onde funcionou inicialmente o Externato Normal e depois a Escola Normal	236
Quadro 26: Programa de ensino do Externato Normal em 1886	238
Quadro 27: Horário do Externato Normal em 1886	241
Quadro 28: Alunas formadas no Externato Normal de 1888 a 1891	251
Quadro 29: Número de escolas primárias e matrículas na Parahyba do Norte por sexo: 1884-1899	255
Quadro 30: Programa de ensino do Externato Normal em 1892	266
Quadro 31: Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1892	270
Quadro 32: Programa de ensino da Escola Normal em 1893	274

INTRODUÇÃO

CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

1. Apresentando a temática

Este trabalho de investigação científica se propôs a desenvolver uma reconstrução histórica aproximada acerca do processo de formação de professores, realizado na Escola Normal na Parahyba do Norte¹, no recorte temporal de 1837 a 1899, particularmente no século XIX.

A ênfase dada à questão da reconstrução histórica é que essa pressupõe que o

objeto do historiador não é construído por ele enquanto pesquisador. O que lhe cabe construir é o conhecimento do objeto e não o próprio objeto. E construir o conhecimento do objeto não é outra coisa senão reconstruí-lo no plano do pensamento (SAVIANI, 2007, p. 15).

Antes, porém, cumpre considerar algumas evidências históricas que estimularam a realização do mesmo. Fazendo um inventário na produção historiográfica disponibilizada em nível global, constatamos que a origem da escola normal como modelo escolarizado de formação de professores, se encontra no final do século XVII² em França. Contudo o seu reconhecimento social na sociedade europeia, deu-se nos primórdios do século XIX.

¹ Assim foi denominada a província paraibana até a instauração do regime republicano.

² Lourenço Filho (2001) afirma que existem na literatura informações sugerindo que no século XVI já existiam instituições de ensino pedagógico para preparar professores primários, ilustra com a possível corporação de mestres criada em Munich no ano de 1595 que estabelecia a seguinte norma: “‘Pessoa alguma poderá atribuir-se o título de mestre-escola senão depois de um período de preparação de seis anos, a começar na idade de 18”.. (KANDEL apud LOURENÇO FILHO). *Mas a primeira instituição escolar, organizada para esse efeito, parece ter sido a do Padre Dêmia, em Lyon, por volta de 1672.* (p. 31).

Constatamos que, desde a sua origem, passando por Jean-Baptiste de La Salle e Joseph Lakanal, esteve atrelada à necessidade imperativa da expansão e melhoria da qualidade do ensino primário destinada às camadas populares, sob o auspício da universalização do ensino e orientada pelos valores sociais e civis preconizados pela Ilustração francesa na denominada modernidade, essencialmente marcada por mudanças de diversas ordens. Entre outras mudanças, aporta um novo ideário social, novas orientações no campo educacional e novas contribuições pedagógicas encetadas por Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Fröebel, e Basedow, dentre outros³.

Essas contribuições passaram a ser difundidas nas sociedades europeias, fornecendo-lhes tanto bases teóricas sobre a educação e os seus sujeitos, quanto sobre os métodos e técnicas de ensino, enquanto fundamentação pedagógica necessária para formar professores nas instituições escolares, inclusive nas escolas normais. A ideia norteadora da inclusão dessas contribuições pedagógicas nos cursos de formação de professores era a de resolver os problemas referentes à instrução primária, vislumbrando uma revolução no campo educacional e das instituições educativas e escolares.

O mesmo ideário, resguardando suas características conjunturais, foi difundido no Brasil nos primeiros decênios do século XIX. Na verdade, com o ensino primário sendo colocado ao alcance das camadas populares, desde os primórdios do século XIX, sob a trilha dos pressupostos do Iluminismo francês, da chamada modernidade, intensificaram-se as preocupações, os debates e as medidas governamentais vislumbrando, portanto, uma melhor forma de ensinar e uma nova organização estrutural e pedagógica da escola primária. A partir de então, surgiu na realidade brasileira à necessidade da formação de professores através de uma instituição específica: a Escola Normal.

Portanto, no interior da historiografia⁴ especificamente sobre a realidade educacional brasileira, revelou que tanto a institucionalização das escolas normais quanto o processo de formação de professores realizada naquela instituição nas diversas províncias brasileiras, do período monárquico até os primeiros anos do regime republicano, ou seja, ainda no século XIX, foram crivadas persistentemente por uma diversidade de características. Em meio a essa

³ Maiores informações e/ou detalhes esclarecedores dentre outros ver: Eby (1962), Luziriaga, (1959 e 1968), Larroyo (1974), Manacorda (1989), Boto (1996), Cambi (1999), Giles (1987), e Lourenço Filho (2001).

⁴ Dentre das obras analisadas citamos: Villela (1992 e 2000) Monarcha (1999), Tanuri (2000), Lourenço Filho (2001), Nagle (2001), Nosella e Buffa (2002), Lopes (2007) e Araujo, [et al.] (2008).

diversidade, destacamos aquelas que consideramos mais inquietantes, a saber: 1- um longo processo de instabilidade e de fragilidade, ou seja, de criação, extinção e de recriação simultâneas; 2- o reconhecimento social tardio; 3- uma organização estrutural e curricular diversificada, conforme os interesses e representações políticas de cada província; 4- um currículo de caráter generalista e enciclopédico, em detrimento de uma formação técnico-profissional de base pedagógica; 5- a implantação tardiamente da Escola Normal na Parahyba do Norte.

Ancorando-nos nessas breves evidências históricas, surgiram várias questões e argumentos a serem investigados, estudados. Contudo, o argumento e/ou a tese que conduziu esta investigação foi que na Escola Normal na Parahyba do Norte, enquanto locus privilegiado de formação pedagógica de professores para o ensino primário, predominaram os saberes de base científica propedêutica e de cultura geral em detrimento dos saberes de fundamentação pedagógica. Sob essa proposição e tomando as prescrições que foram adotadas, estabelecidas dentro da temporalidade adotada, ou seja, o século XIX, o nosso principal objetivo foi o de analisar o processo de formação de professores que foi proposto pelos administradores da instrução pública e que em alguns momentos foi efetivado no âmbito da Escola Normal paraibana.

No desdobramento da temática e/ou problemática, algumas outras questões basilares foram se impondo, tais como:

1. Como se processou a institucionalização da Escola Normal na sua origem?
2. Como se caracterizou o movimento de constituição e instituição das primeiras Escolas Normais no Brasil?
3. Que elementos e saberes constituíram os primeiros programas de ensino adotados nas escolas normais brasileiras?
4. Quais elementos movimentaram e constituíram a formação de professores para o provimento nas escolas primárias na Parahyba do Norte?
5. Como se processou a institucionalização da escola normal e sua formação de professores para o ensino primário na realidade paraibana?
6. Quais saberes deram suporte ao processo de formação de professores para o ensino primário na Escola Normal da Parahyba do Norte?

Portanto, as questões acima possibilitaram o desenvolvimento da temática, sempre atentando para não incorremos no risco do ufanismo, tampouco no saudosismo, na

perspectiva de sua reconstrução histórica. Assim, responder a essas questões tornou-se efetivamente o desafio primordial deste estudo.

Quanto ao recorte temporal adotado foi o século XIX, mas precisamente de 1837 a 1899, levamos em consideração, no início do período da investigação, os movimentos iniciais e acontecimentos que gravitaram em torno da necessidade da formação de professores, que por sua vez, propiciaram, estimularam a criação da primeira Escola Normal paraibana, ainda no período monárquico. O marco final refere-se ao ano em que foram disponibilizadas as últimas informações, registros sobre a instrução pública e a formação de professores na Escola Normal da Parahyba do Norte, sob os ideários do regime republicano e iluminista, nos últimos anos do século XIX. Os novos delineamentos do ponto de vista político, econômico e cultural do novo regime em processo de consolidação, terminaram por configurar novas exigências pedagógicas relativas à formação de professores e, por conseguinte, à escola destinada a sua qualificação: a escola normal.

Como podemos observar, a referida temporalidade corresponde ao período monárquico, como ainda os primeiros anos do regime republicano no século XIX, ou seja, um “passado social formalizado” que por sua vez é reivindicado para resolver as disputas e incertezas que se encontram no presente (HOBSEBAWM, 1998, p. 23).

Consideramos relevante tecer um breve delineamento acerca do período adotado neste estudo. Conforme Pinheiro (2008, s/p), o período monárquico em decorrência da publicação do Ato Adicional de 1834, foi caracterizado por um momento de

muitas incertezas e inseguranças institucionais no sentido de que faltava uma tradição administrativa, isto é, uma cultura política histórica que servisse de referência de como deveria ser conduzida a *coisa pública* de forma descentralizada. Essa dificuldade se acentuou em virtude dos vários movimentos sociais que começaram a eclodir em diversos pontos da Monarquia. (grifo do autor)

No caso da conjuntura da Parahyba do Norte, ora dinamizada pelo centralismo político⁵, mantinha uma estrutura político-econômica patriarcal caracterizada pela grande propriedade de base escravagista. Na verdade, como afirma Lewin (1993, p. 50), aquela estrutura estava alicerçada em três grandes aspectos, a saber:

⁵ Importa ressaltar que esta característica e/ou modalidade administrativa era comum às demais províncias brasileiras.

1) a resolução dos conflitos por meio de lutas violentas e endêmicas entre as famílias; 2) a importância assumida pela linhagem como base para a reivindicação ao direito à autoridade política; 3) a participação na família como fundamento dos direitos sobre a terra.

A referida autora considera os aspectos acima mencionados como base e legado que influenciaram decisivamente na formação da oligarquia agrária paraibana, que veio se firmar e consolidar com a instauração do regime republicano. Essa estrutura representou o controle, o poder político em toda a Província paraibana, desde a implantação do regime republicano até o fim da chamada era Vargas, em 1945 (GURJÃO, 1994). Em suma, na denominada República Velha, em nível local predominava o oligarquismo, articulado com o poder central, mediado pela chamada Política dos Governadores no centro-sul (MELO, 1994, p. 137-139).

Naquela conjuntura, a historiografia disponibilizada, sugere que a preocupação primordial das elites tanto locais quanto centrais, era com a questão do controle da máquina estatal, da conformação social e da afirmação da nacionalidade brasileira. Assim sendo, a instrução pública e as instituições escolares, dentre elas, a Escola Normal, estavam organizadas a partir destes parâmetros, ou seja, daquelas representações e/ou necessidades políticas. Vale salientar que sob os auspícios do ideário republicano articulado com o pensamento liberal, foi possível perceber um redirecionamento da instrução pública, agora como mecanismo de formar os alunos para o exercício prático da cidadania e, ao mesmo tempo as escolas normais foram ganhando paulatinamente uma feição técnica-profissional, em virtude das pressões em torno da necessidade de um quadro de docentes qualificado adequadamente para o exercício do magistério.

Como expressão de síntese, no final do período da investigação, as escolas normais, enquanto instituições formadoras de professores para o ensino primário, assumiram novas características e exigências pedagógicas em decorrência das novas orientações sócio-político-científica e cultural, bem como, com o tipo de Estado que ia se configurando. Importa ressaltar ainda que, nesse novo cenário brasileiro, predominou o ideário de que a escola e a educação se configuravam instrumentos potencializadores do desenvolvimento do país. Portanto, sob o auspício do poder da educação escolarizada – escolas primárias e normais – o século XIX chegou ao fim deixando essa crença como legado para o novo século, o XX.

Em princípio, consideramos que uma das tarefas mais importante do educador/professor é historiar a educação brasileira, a partir da reconstrução/reconstituição das principais instituições educativas em qualquer temporalidade. Todo esse inventário,

necessariamente deve ter como finalidade básica buscar novas respostas, novas interpretações e significados, bem como novas alternativas e possibilidades que possam concorrer para mudanças significativas de superação da realidade educacional na contemporaneidade.

A revisão bibliográfica pertinente à temática estudada, revelou a existência de várias abordagens, caminhos e categorias de análises, oferecendo à comunidade acadêmica informações significativas, que por sua vez vêm preenchendo lacunas e apresentando novas interpretações e leituras. É necessário ressaltar que tais estudos vêm contribuindo para o campo da história da educação, sobretudo no que se trata das escolas normais e de suas práticas educativas de formação docente que estejam no passado ou no presente.

Após essas sucintas reflexões, digno de nota são motivações que nos levaram a estudar a Escola Normal na Parahyba do Norte e o processo de formação de professores ali efetivado em sua historicidade, sem perder de vista o pressuposto de que todo e qualquer trabalho de investigação científica surge das circunstâncias, das inquietações, das preocupações e das práticas cotidianas em que se encontra o sujeito e o objeto do conhecimento numa relação dialetizada.

Desse modo, a Escola Normal paraibana como foco principal do conhecimento de nosso interesse investigativo, surgiu no grupo de trabalho de pesquisa intitulado: “História, Sociedade e Educação no Brasil”, como projeto inicial se propôs realizar um *Levantamento e Catalogação das Fontes Primárias e Secundárias da História da Educação no Brasil*⁶, desenvolvida por pesquisadores da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. As fontes pesquisadas naquele trabalho referem-se a:

Educação escolar e não-escolar (entre a última, cartas pastorais); obras raras; historiografia da educação; historiografia da Paraíba: livros didáticos para os vários níveis de ensino; obras biográficas de educadores e personalidades envolvidas com a política e ação educacional; memórias de colégios e mestres; obras que tratam do Estado, de políticas públicas de época; de práticas escolares e de relação do estado com a educação; legislação do ensino; reformas educacionais. (OLIVEIRA, 1995, s/p).

⁶ Este grupo de estudo e pesquisas encontra-se sediado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Foi um projeto audacioso que contou com a participação vários grupos de trabalho sediados em diversas universidades do País. O grupo sediado na UFPB, iniciou-se em 1992, sob a coordenação nacional do Prof. Dermeval Saviani e, estadual, da Profª Maria de Lourdes Barreto de Oliveira.

Neste trabalho, nos deparamos com um material de extrema riqueza relacionado à História da Educação tanto em nível local quanto nacional, apontando várias possibilidades de investigação. Contudo, considerando a realidade paraibana, encontramos alguns fragmentos de informações e algumas análises dos problemas/questões educacionais que fizeram à história da educação da Paraíba do Norte, principalmente sobre alguns temas inerentes ao movimento de constituição e instituição da Escola Normal e de sua contribuição para a formação de professores em sua historicidade.

Portanto, o desafio colocado foi o de compreender, reconstruir uma parte da história da educação paraibana, para construir mais um olhar sobre o passado com os olhos do presente.

Dentre a historiografia relativa à história da educação paraibana, destacamos algumas produções: o livro de José Baptista de Mello, *Evolução do Ensino na Paraíba*, publicada em 1936 (1ª edição) e posteriormente em 1956 (2ª edição), que consideramos ser o mais importante pelo fato de trazer uma rica descrição acerca do processo de expansão do ensino na Paraíba no período de 1893 a 1954. Numa perspectiva ufanista, encontramos as medidas educacionais adotadas pelos governadores sem uma análise de seus resultados efetivos na realidade escolar/social paraibana. Nessa obra também encontramos os nomes de professores, reprodução de leis e decretos educacionais, dados estatísticos relativos ao número de escolas e de matrícula no referido período.

O trabalho de Deusdedit Leitão, *O ensino público na Paraíba: síntese histórica da Secretária da Educação*, de 1987, apresenta as atividades realizadas pelas instituições diretamente responsáveis pela instrução pública, bem como as realizações de seus representantes da monarquia até os anos 80 do século XX.

Na obra, *História da Paraíba (para uso didático)* de Maria do Carmo Miranda Freire, publicada em 1978, apresenta um capítulo sobre a educação trazendo relatos sobre as realizações dos governadores de época e outras informações sobre o número de escolas e as atividades de algumas professoras em destaque.

Nos artigos publicados por Wojciech Andrzej Kulesza, *Primórdios da Escola Normal da Paraíba (1884-1930)* em 1997, *A institucionalização da Escola Normal no Brasil: (1870-1910)* em 2000, *Escola Normal e educação popular no Brasil (1870-1930)* em 2003 e a *Formação histórica da Escola Normal da Paraíba* publicada em 2008, eles trazem aspectos políticos, econômicos, além dos conflitos ideológicos entre as oligarquias locais, sob os quais

foi criada a escola normal. Nesses trabalhos, o autor revela que o tipo de formação que ocorria naquela instituição era uma extensão dos interesses do grupo dominante local. Em outras palavras, a escola normal foi apontada como mecanismo utilizado pelas oligarquias locais, priorizando a reprodução da sua cultural/ideologia com vistas à formação dos dirigentes sem provocar rupturas na sociedade.

E, por último destacamos entre os trabalhos de Antônio Carlos Ferreira Pinheiro, a obra intitulada *Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba*, publicada em 2002, trata-se de um estudo sobre o processo de organização e expansão da educação escolar primária pública na Paraíba no período de 1849 a 1949; o artigo, *As “peculiaridades” da instrução pública e particular na Província da Parahyba do Norte (1860 a 1889)*, de 2006. Em ambos os trabalhos, o referido autor apenas pontua a criação da Escola Normal para analisar o processo de instrução pública.

Ao lado do conjunto dessas obras, está a nossa experiência profissional enquanto docente da disciplina História da Educação no Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba – UFPB. No cotidiano de nossa prática docente, dinamizado pelo diálogo permanente entre o presente e o passado, o passado e presente, várias inquietações e dúvidas foram surgindo que, por sua vez exigiam respostas.

Constatamos que as preocupações e os discursos acerca da formação de professores a ser realizada numa instituição específica – Escola Normal – têm sido recorrentes tanto na produção historiográfica quanto nos encontros e congressos e nas medidas governamentais. A título de ilustração dessa última, importa destacar o decreto presidencial de Nº. 6.094 de 24 de abril de 2007, que programou várias metas para melhorar a educação básica em nosso país. Uma das metas estabelecidas para atingir tal finalidade foi a formação e valorização do professor.

Desse modo, nos inquietamos com a situação de permanência de alguns aspectos relacionados com a institucionalização da escola normal e com o processo de formação de professores, tais como: a necessidade da formação de professores articulada com a melhoria e com a expansão do ensino; o programa curricular não respondendo as necessidades de formação de professores, principalmente do ponto de vista pedagógico, para o exercício do magistério; o fato de que essa formação não ter se efetivado de fato nas escolas normais como também nos cursos de nível superior. Com efeito, essas permanências nos motivaram a olhar, analisar o passado da Escola Normal paraibana em sua trajetória.

A partir da leitura de Hobsbawm (1998), as nossas motivações foram ganhando força basicamente através da sua compreensão de passado, ou seja, do sentido atribuído ao passado. Vejamos como expressa seu pensamento:

O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana. O problema para os historiadores é analisar a natureza desse ‘sentido do passado’ na sociedade e localizar suas mudanças e transformações. (p. 22, grifo do autor).

Portanto, partindo das considerações e motivações expostas e, de certa maneira, sintonizando com o “movimento histórico-educacional’ de estudos sobre as escolas normais no Brasil”⁷ entendemos que o estudo da referida temática se justificou a partir de três razões básicas:

1. por ser um tema tão pouco explorado/conhecido, sobretudo na realidade histórico-educacional paraibana;
2. pela relativa inexistência de uma história da educação da Paraíba sistematizada;
3. pela possibilidade, entre outros aspectos, de revelar os interesses políticos e sociais da Província e do Estado paraibano do tipo oligárquico em “investir” na educação escolar e, sobretudo, na preparação de professores qualificados para o ensino primário.

Em suma, o que foi exposto assinala o caráter se não inédito, porém ainda pouco aprofundado, da nossa pesquisa de doutoramento que, entendemos ter enorme relevância educacional, social e política, a partir das possíveis contribuições, no sentido de produzir novos conhecimentos voltados para:

1. construção e reconstrução da historiografia paraibana e brasileira;
2. preservação e memória de uma instituição educacional na formação de professores;
3. ampliação do debate em torno da construção de uma nova escola ou curso de formação de professores;

⁷ Este movimento está materializado na seguinte obra: **As escolas normais no Brasil: do império á república**, organizada por Araújo, Freitas e Lopes. Cumpre ressaltar que essa obra foi publicada no processo de feitura do nosso trabalho, trazendo valiosas contribuições.

4. concorrer para novos estudos e esclarecimentos acerca do movimento de constituição e institucionalização das escolas normais bem como, de outras instituições escolares no contexto tanto local quanto nacional.

2. Fundamentando teórico-metodologicamente

A escolha de um caminho teórico-metodológico que possa se adequar a uma investigação, constitui-se um grande desafio que o pesquisador precisa ir superando, contornando ao longo do processo. Portanto, não é uma tarefa fácil e nem acabada.

Na nossa reflexão inicial, ressaltamos que um trabalho de investigação científica tem sua gênese nas circunstâncias, nas inquietações, nas preocupações e nas práticas cotidianas em que se encontra o sujeito e o objeto do conhecimento numa relação dialetizada. Assim reforçamos a idéia de que essa relação é essencialmente dinâmica. Com efeito, essas reflexões apontam para a necessidade de buscar, captar o movimento e a dinâmica histórica do objeto do conhecimento nos seus aspectos singulares e mais gerais e, ao mesmo tempo estabelecer os nexos.

Nesta perspectiva, buscamos apoiar nossa investigação no materialismo histórico, em especial no roteiro analítico elaborado por Thompson (1981), no qual a pesquisa está subordinada, ou seja, o conhecimento deve ser conduzido pela lógica histórica, sem perder de vista a totalidade.

Essa totalidade não é uma ‘verdade’ teórica acabada (ou Teoria); mas também não é um ‘modelo’ fictício, é um *conhecimento* em desenvolvimento, muito embora provisório e aproximado, com muitos silêncios e impurezas. O desenvolvimento desse conhecimento se dá tanto na teoria quanto na prática: surge de um diálogo e seu discurso de demonstração é conduzido nos termos da lógica histórica. (p. 61, grifo do autor).

Partindo dessa compreensão, para o referido autor, a lógica histórica deve necessariamente observar oito proposições e/ou pressupostos básicos para uma investigação histórica (THOMPSON, 1981, p. 49-57). Esses foram sintetizados abaixo com o cuidado para não perdemos de vista a essência de cada um, pois todos orquestram o processo investigativo de um objeto em sua historicidade.

1º – O objeto imediato do conhecimento histórico compreende fatos ou evidências reais passíveis de cognoscibilidade.

2º – O conhecimento histórico é necessariamente provisório, seletivo, limitado e definido a partir das indagações feitas às evidências, aos fatos, porém, não sugere que aquele seja inverídico.

3º – A evidência histórica tem determinadas propriedades que necessitam ser captadas pelo pesquisador.

4º – A relação entre o conhecimento e o objeto não é de superposição, mas dialógica.

5º – O objeto do conhecimento histórico é a história real, cujas evidências podem ser incompletas e imperfeitas. Partindo da base ontológica do passado humano, ou seja, como as ações dos sujeitos não são fragmentadas e sim, um conjunto de relações e interrelações, cabe portanto, buscar o que há de inteligível no processo de mudanças históricas.

6º – A investigação histórica como processo pressupõe noções de causação, contradição, mediação e organização sistemática da vida social, política, econômica e cultural. Assim sendo, implica num movimento dialético permanente entre conceitos e evidências/fatos e daí resulta a síntese, que é o próprio conhecimento histórico.

7º – O materialismo histórico, ao privilegiar o movimento dialético entre conceitos e evidências, não está preso a nenhum postulado teórico que em si, sustenta apenas o arcabouço cultural do pesquisador.

8º – Por último, a lógica histórica pressupõe que o objetivo da história é reconstruir, explicar e compreender o seu objeto: a história real.

A partir destas orientações, ora consoantes com o marxismo, compreendemos que “o processo histórico se trata de um conhecimento objetivo, revelado num diálogo com determinadas evidências.” (THOMPSON, 1981, p. 51). Enquanto tal é movido por tensões, por contradições, por ações dos sujeitos e das circunstâncias numa relação dialética, na perspectiva da totalidade.

Com podemos perceber, o materialismo histórico argumentado por Thompson, está ancorado na totalidade, na capacidade de mediar teoria, prática, fatos e evidências, para além da fragmentação, onde cada atividade, cada objeto se relacionam com o outro. Nas suas palavras,

O materialismo histórico propõe-se a estudar o processo social em sua totalidade; isto é, propõe-se a fazê-lo quando este surge não como mais uma história ‘setorial’ – como história econômica, política ou intelectual, como história do trabalho, ou como ‘história social’ definida também como mais um setor – mas como uma história total da sociedade na qual as histórias setoriais estão reunidas. (p. 82, grifos do autor).

A opção pelo materialismo histórico na perspectiva de Thompson, para orientar a investigação da nossa temática, possibilitou o diálogo com as contribuições teóricas de Gramsci, no sentido de captar e entender as forças sociais em jogo na Parahyba do Norte e suas respectivas intenções em relação à institucionalização da Escola Normal, tendo em vista a formação de professores. A concepção de Estado em Gramsci dá conta de investigar a correlação de forças, a luta pela obtenção da hegemonia e os mecanismos de possíveis soluções das tensões e conflitos no recorte histórico da nossa pesquisa. Além do conceito de Estado, privilegiaremos outros conceitos que nos auxiliaram na medida em que os temas foram surgindo, tais como: sociedade política, sociedade civil, hegemonia, educação, escola e ensino.

Gramsci buscou mostrar que os aspectos estruturais e superestruturais estão dialeticamente conectados, ambos são momentos da realidade social fazendo, portanto, o movimento, a dinâmica histórica em cada época. Para ele, a articulação entre essas instâncias da realidade numa determinada formação social e num dado momento histórico forma um “bloco histórico”, o qual é composto pelo conjunto da estrutura e da superestrutura naquilo que essas têm se mostrado como um conjunto complexo, contraditório e discordante, e que se reflete no conjunto das relações sociais. Argumenta que é no interior desse bloco que se dá a luta das classes sociais, com vistas à hegemonia; o movimento visando à direção da sociedade. Tentando explicitar esse movimento da realidade superestrutural Gramsci desenvolve as noções de sociedade civil e sociedade política (GRAMSCI, 1989, p. 52).

Dessa forma, entendemos que a realidade conjuntural, no caso específico, a Parahyba do Norte, se constitui num campo dinâmico, caracterizado por forças sociais em conflito, onde as escolas normais e as práticas educativas de formação de professores estão situadas historicamente.

Diante de tudo o que foi exposto até aqui, temos a compreensão de que toda e qualquer instituição educativo-escolar é considerada como um organismo vivo, dinâmico e criativo e, enquanto tal apresenta uma diversidade de fatos, processos internos a serem desnudados, desvelados, portanto, passíveis de cognoscibilidade. Assim, tomando de

empréstimo o pensamento de Thompson (1981), optamos pela Escola Normal na Parahyba do Norte, com o objetivo de “reconstruir, explicar e compreender” o seu processo de formação de professores, a partir das prescrições curriculares estabelecidas e com os quais se buscava formar os professores.

Nesse sentido, o currículo estabelcido e/ou normatizado se constituiu em um dos documentos primordiais de leitura investigativa. Os subsídios de Goodson (1995) sugerem dois aspectos relevantes: o primeiro refere-se à ideia de currículo como construção social, tanto em nível de prescrição quanto em nível de processo, assim sendo, nos permitiu, muito embora de forma limitada e parcial, penetrar naquela caixa preta. O segundo está relacionado com os argumentos que desmistificam o currículo enquanto elemento neutro, inexorável, atemporal e a-histórico.

Os argumentos expostos permitem analisar o currículo numa perspectiva histórica, no sentido de “tentar captar as rupturas e disjunções, surpreendendo, na história, não apenas aqueles pontos de continuidade e evolução, mas também as grandes descontinuidades e rupturas” (p. 7). Certamente, estudar o currículo prescrito “nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização” (p. 21). Nessa perspectiva, indica-se que

A história do currículo procura explicar como as matérias escolares, métodos e cursos de estudo constituíram um mecanismo para designar e diferenciar estudantes. Ela oferece também uma pista para analisar as relações complexas entre escola e sociedade, porque mostra como escolas tanto refletem como refratam definições da sociedade sobre conhecimento culturalmente válido [...] (p. 118).

Quanto ao diálogo historiográfico entre as fontes e os conceitos, tornou-se imperativa a adoção de uma diretriz metodológica, a fim de captar e compreender a dinâmica histórica da Escola Normal paraibana bem como do seu processo de formação de professores. Embora a investigação tenha tido como foco principal uma instituição escolar num contexto social específico, nos esforçamos desenvolvê-la inserida na totalidade do movimento histórico da educação brasileira. Esse cuidado esteve alicerçado no entendimento de que o processo histórico de toda e qualquer instituição específica, no nosso caso, a Escola Normal na Parahyba do Norte, contém singularidades e particularidades, contudo sua compreensão mais ampla somente acontecerá mediante a articulação com o contexto nacional. Além desse

último, priorizamos também o internacional, no elucidar das relações, dos aspectos contraditórios e semelhantes que mantém com os demais contextos.

Nesse sentido, o olhar sobre as fontes documentais consistiu num esforço cuidadoso, buscando as características, significados e intencionalidades acerca do objeto em condições espaço-temporais confrontados pelo olhar do presente, a partir de um grande desafio metodológico: articular as particularidades com os dados mais geral-globais acerca da Escola Normal, ancorando-se no pressuposto de que o conhecimento histórico é provisório e limitado.

Portanto, a diretriz adotada foi a articulação do singular/local com o geral/universal no esforço de encontrar os nexos intrínsecos entre o local, o nacional e o internacional. Essa se fez necessária no sentido de não perdermos de vista as peculiaridades locais, ou seja, uma estrutura oligárquica alicerçada nas práticas clientelísticas e patrimonialistas, com o projeto nacional civilizador, moralizante e modernizador e com o contexto internacional da época que impunha o ideário da ilustração como exigência primordial para modernizar as relações sociais mais amplas e para formação do novo homem.

Considerando as orientações do materialismo histórico dialético, a articulação entre o singular e o geral permitiu a apreensão e construção do conhecimento mais amplo da realidade e/ou do fenômeno pesquisado numa perspectiva de totalidade. Isto se justificou pelo fato de que

[...] o singular não existe de outro modo, a não ser naquela conexão que leva ao geral. O geral só existe no particular e através do particular. Todo particular é (duma ou doutra forma) o geral. Todo geral é (uma partícula ou um aspecto ou a essência) do particular. Todo geral se estende aos objectos particulares só de grosso modo. Todo particular faz parte, de modo incompleto, do geral, etc., etc. (LENIN apud KRAPIVINE, 1986, p. 188).

3. Situando o percurso

Apoiados nos referenciais teórico-metodológicos expostos, a trajetória deste estudo foi realizada através de três grandes momentos não desconectados um do outro. O primeiro momento foi o balanço da produção historiográfica pertinente à temática investigada. O nosso contato com as fontes secundárias teve como finalidade construir um panorama com vistas a apreender, examinar e compreender as origens do termo Escola Normal bem como a trajetória

das primeiras instituições congêneres que foram criadas, tanto em nível internacional quanto nacional e local. Foram produções acadêmicas pesquisadas, interpretadas, resultando em análises que confirmaram o debate e o esforço da institucionalização da formação de professores através das escolas normais. As produções inventariadas são evidenciadas ao longo do trabalho.

O segundo momento da nossa pesquisa foi a coleta das fontes primárias e/ou documentais de caráter oficial e não oficial, realizada em cinco instituições sediadas em João Pessoa. Nas idas e vindas aos arquivos locais, no espaço de dois anos, realizamos um levantamento valioso de informações veiculadas nos jornais da época (1861 a 1894), que noticiaram e acompanharam o movimento e constituição da Escola Normal, bem como algumas notícias reveladoras sobre o processo da instrução pública e posições, debates e confrontos políticos. Além dessas, coletamos também todas as fontes oficiais⁸ disponibilizadas, sobretudo aquelas que normatizaram e/ou legislaram sobre a Escola Normal na Parahyba do Norte, dentro do recorte temporal estabelecido. Essas fontes possibilitaram, com algumas dificuldades, o nosso movimento investigativo sobre a constituição histórica daquela instituição e do seu processo de formação em nível da prescrição.

Antes de apresentar o nosso próximo momento, cumpre ressaltar que as fontes oficiais e as não oficiais utilizadas neste trabalho, foram tomadas como “evidências históricas”, conforme orientação de Thompson (1981). Esse autor as considera como evidências por serem testemunhas do processo histórico real de um objeto e/ou fenômeno social da época em que se deram. Nesse sentido, enfatiza que

Os fatos estão ali, inscritos no registro histórico, com determinadas propriedades, mas isso não implica, de certo, uma noção de que esses fatos revelam seus significados e relações (conhecimento histórico) por si mesmos, e independentemente dos procedimentos teóricos. (p.37).

A Biblioteca Central Universidade Federal da Paraíba - Seção obras raras e Biblioteca Paraibana foi o nosso primeiro local de investigação. Ali, foi realizado um levantamento sistemático de toda a produção historiográfica e literária referente à educação

⁸ Parte das fontes oficiais utilizadas neste estudo foi gentilmente cedida pelo Grupo de Pesquisa coordenado Prof. Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro que vem discutindo a história da educação na Paraíba no período republicano. O referido grupo está vinculado ao Histedber-PB.

em geral, à instrução primária, de análises de contexto social, econômico e político paraibano e de algumas obras romancistas que pudessem fornecer informações, pistas sobre a Escola Normal e sobre as normalistas. Dado o tempo que a academia exige para a realização do curso, não foi possível explorar mais detidamente os romances que retratassem o período adotado nesse estudo. É relevante registrar que com exceção da obra de Mello (1956), não foi encontrado nenhum outro estudo sobre a Escola Normal paraibana no século XIX.

Um dos arquivos visitado foi o Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC. Essa instituição apresenta um grande acervo documental oficial (leis e decretos provinciais e outros), não oficial (jornais apenas do período republicano) e iconográfico. Lamentavelmente não oferece condições estruturais favoráveis ao trabalho de investigação *in loco*, pois funciona num subsolo pequeno, úmido e sem nenhuma ventilação. Importa registrar que os documentos estão arquivados em caixas numeradas conforme o ano de realização e/ou publicação dos mesmos. No entanto, verificamos que boa parte da documentação se encontra misturada em termos de ano.

Nesse arquivo, encontramos e registramos um conjunto de documentação oficial, ou seja, aqueles documentos que registraram as idéias predominantes na esfera do poder público provincial paraibano em relação à instrução pública. Quanto à Escola Normal, foram raros os documentos encontrados referente a nossa temporalidade. Nesse conjunto foram selecionadas as seguintes fontes que foram analisadas: várias portarias e ofícios, alguns relatórios de diretores da Instrução Pública sobre o funcionamento da instrução pública e do Externato Normal. Utilizamos também matérias publicadas no jornal A União (1917 e 1919). Com relação aos primeiros anos da República, foram raríssimos os registros, documentos disponibilizados. Ressaltamos, pois que, essa situação dificultou o nosso movimento durante o processo de reconstituição da formação de professores.

Na documentação disponível no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida, encontramos alguns exemplares da Coleção dos Actos dos Poderes Legislativo e Executivo da Parahyba, referentes aos períodos monárquico e republicano. Quanto às fontes não oficiais, o arquivo disponibiliza alguns jornais que se aproximam do nosso recorte temporal e temática. Importa chamar atenção para o fato de que na sua maioria, são fragmentos e não disponibilizados para pesquisa por ordem da instituição, dado o estado precário. Portanto, quanto às matérias jornalísticas acerca do nosso interesse investigativo, foram fotografados em alguns exemplares dos seguintes jornais: O Publicador (1862), O

Conservador (1875 e 1876), O Liberal Parahybano (1880), Diário da Parahyba (1884), Jornal da Parahyba (1887), O Despertador (1889) e Verdade (1889 e 1890).

No Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP, encontramos um espaço físico favorável e uma vasta e valiosa documentação acerca de assuntos de diversas ordens e interesses investigativos, tanto referentes à Paraíba, quanto outros estados da federação. Para o nosso estudo, encontramos alguns decretos que tratam da Escola Normal, referentes aos anos de 1892, 1895 e 1896. Com relação às fontes não oficiais, encontramos valiosas informações em vários exemplares dos seguintes jornais: O Imparcial (1861), A Regeneração (1861), A Opinião (1877), Jornal da Parahyba (1881, 1882, 1886, 1887), O Publicador (1885 e 1886), Diário da Parahyba (1885), Gazeta da Parahyba (1888, 1889 e 1890), O Parahybano (1892) e o Estado da Parahyba (1891, 1892, 1893 e 1894).

A documentação constante no Arquivo Judiciário – Anexo I – Hemeroteca, refere-se basicamente às Coleções dos Actos dos Poderes Legislativo e Executivo da Parahyba a partir do ano de 1893. Todas encadernadas cuidadosamente e em bom estado de conservação. Para nossa investigação, tomamos apenas o decreto publicado em 1893 sobre a reorganização e/ou recriação da Escola Normal.

O terceiro momento foi a nossa navegação pela internet em articulação com o anterior. Nessa mergulhamos em vários sites de valor inestimável para um pesquisador, dentre outros destacamos os seguintes: Cento de Memória Digital da UnB, Domínio Público, Biblioteca de obras raras da USP, Scielo, Histedbr e o da Universidade de Chicago. Dentre esses, consultamos de forma mais acurada e extensiva o último, pela riqueza monumental de documentos, informações, ou seja, por fornecer uma coleção dos Relatórios e Mensagens dos presidentes provinciais e governadores dos Estados da República Velha, com exceção de documentos referentes ao Piauí. Nessa série, estudamos exaustivamente a documentação acerca da Paraíba relacionada aos anos de 1837 a 1900.

Após a coleta das fontes secundárias e primárias e/ou documentais de caráter oficial e não oficial, passamos para o quarto momento do nosso percurso. Esse consistiu basicamente na organização das informações por período cronológico e depois separadas e classificadas de acordo com as temáticas que foram concomitantemente construídas e reconstruídas durante o processo, que por sua vez indicaram, sugeriram a estruturação do trabalho.

As fontes não oficiais – os jornais – foram reconhecidas como espaços de comunicação, de diálogo entre a sociedade e as instâncias do poder público e as monumentais – estrutura física da Escola Normal – também foram consideradas nesse inventário. É importante deixar registado que, os jornais e/ou periódicos de oposição às elites, às lideranças políticas locais durante o século XIX, com exceções de raríssimos fragmentos indisponibilizados à pesquisa, não foram localizados em nenhuma das instituições visitadas. Constatamos ainda a escassez de matérias acerca da instrução pública e da Escola Normal, com exceção de oito encontradas. Essa situação é um indício de que as discussões, debates sobre aquelas instituições não eram prioridades no momento em que o regime republicano estava em processo de instauração. Essas ausências dificultaram o nosso movimento teórico-metodológico em torno do nosso objeto investigativo.

Registramos ainda que, durante o levantamento das fontes arquivísticas, ficaram evidenciados alguns aspectos cruciais. O primeiro refere-se ao estado precário de conservação dos documentos acima elencados como: notícias recortadas, páginas arrancadas e envelhecidas pelo tempo. Os jornais e periódicos referentes principalmente ao período monárquico, na sua maioria, estavam indisponíveis para manuseio e estudo, fato este que obstaculizou particularmente a nossa investigação. Quando disponível, foi necessário lançar mão de alguns utensílios básicos tais como: óculos específicos, máscaras, luvas e câmera digital. A utilização da câmera possibilitou o registro de algumas informações e/ou fontes e o seu imediato armazenamento. Isto porque algumas delas tiveram que ser transcritas.

O segundo aspecto está relacionado com a falta de memória sobre as instituições escolares, principalmente sobre a Escola Normal no século XIX. Nos arquivos visitados não encontramos nenhuma documentação, seja oficial ou não, de conteúdo educacional referente à primeira metade do referido século. Do mesmo modo, nenhum registro, vestígios que mostrassem e/ou revelassem o movimento cotidiano, ou seja, o conjunto de práticas pedagógico-educativas que proporcionaram a formação das normalistas para o ensino primário paraibano⁹.

⁹ Segundo um informante anônimo durante o processo de levantamento das fontes, afirmou que nos primeiros anos do golpe militar de 1964, o diretor da Escola Normal da Paraíba na ocasião, queimou todos os documentos que faziam parte do arquivo daquela instituição. Assim sendo, desconhecendo os reais motivos para tal atitude, apagou a memória de uma instituição educativa. Provavelmente, seja esta uma das razões que possa justificar a ausência de registros das práticas educativas que fizeram o cotidiano da Escola Normal paraibana desde a sua criação.

Na verdade, outras fontes e/ou evidências históricas que proporcionassem uma melhor reconstrução da Escola Normal, ou seja, fontes documentais de caráter histórico, administrativo e pedagógico tais como: livros de matrículas, cadernetas de frequência das (os) alunas (os), livros de ponto tanto do corpo docente quanto do pessoal administrativo, relatórios dos inspetores escolares e outras. Lamentavelmente essas não foram encontradas por nós até a feitura deste trabalho.

Finalmente, o nosso trabalho está estruturado em três partes, não desconectadas uma das outras, por meio das quais buscamos a análise, a compreensão e a reconstituição do objeto histórico da nossa investigação. Antes, porém, cumpre esclarecer um aspecto referente à utilização de algumas nomenclaturas ao longo do trabalho. Na documentação pesquisada, oficial e não-oficial dentro da nossa temporalidade, encontramos predominantemente as seguintes nomenclaturas: *Escola de Primeiras Letras*, *Cadeiras de Primeiras Letras e Escolas Primárias*. Com a intenção de facilitar a compreensão do leitor, adotamos a nomenclatura *Escolas Primárias*. Uma outra refere-se à adoção de *programas de ensino* no lugar de currículo e similares. Essa decisão se justifica pelo fato de ter sido o único termo utilizado na documentação examinada. Consideramos ainda que as nomenclaturas *programa curricular*, *currículo* e *grade curricular*, nos parecem que foram introduzidas na linguagem técnica educacional a partir do século XX.

Visando efetivar os objetivos delineados para esta pesquisa, dividimos o trabalho em três partes. A primeira intitulada: *Buscando as origens da Escola Normal*, refere-se a uma incursão, um inventário pelo interior da produção historiográfica em busca da origem e da trajetória das escolas normais tanto em nível global – o internacional – quanto local – o Brasil. Está subdividida em dois capítulos. O capítulo um: *A Institucionalização da Norma: a Escola Normal apresenta* um apanhado histórico sobre os primórdios da Escola Normal na sociedade europeia, bem como a trajetória desta instituição na realidade brasileira. No capítulo dois: *A Formação Normalista: do aprender na prática ao aprender pela escolarização*, foram examinadas as características marcantes que atravessaram o movimento e constituição da formação de professores nas escolas normais brasileiras.

A segunda parte, *Instrução Pública e movimentos constituintes da Formação de professores na Parahyba do Norte (1837-1883)* está composta pelos capítulos três e quatro. No capítulo três, *Unificação do ensino e a “formação” de professores: o exercício do magistério e os concursos públicos*, particularmente foram focalizadas as questões que se articularam com a necessidade de implantação de uma Escola Normal destinada a formação

de professores, tais como: uniformidade no ensino, formação pela prática (concursos) e a valorização do magistério. Enquanto no capítulo quatro, *Primeiras iniciativas de formação de professores*, analisamos as tentativas ensaiadas no sentido de legitimar a formação de professores a partir da implantação de uma escola normal na província paraibana. Nesse momento, examinamos os conjuntos dos saberes e/ou programas de ensino pelos quais se intencionou formar os professores de que a instrução pública primária da Parahyba do Norte necessitava.

A terceira e última parte do nosso trabalho, *Instituindo modelos escolarizados de formação de professores na Parahyba (Norte) (1884-1896)*, está organizada em três capítulos. No capítulo cinco, *Escola Normal: Viveiro de preceptores*, tratamos de analisar a criação oficial da primeira Escola Normal da Parahyba do Norte. Nessa perspectiva examinamos a sua organização, o possível perfil que deveriam ter os sujeitos educativos – docentes e discentes – e o programa de ensino prescrito para o curso normal. No capítulo seguinte, *Externato Normal: formando professoras*, discutimos a implantação de um novo modelo de formação docente, destacando os sujeitos (docentes e discentes) e o espaço educativo. Analisamos também o programa de ensino que foi estabelecido para formar as professoras para as escolas primárias.

No capítulo sete, *Formação de professores: em busca da consolidação*, refletimos basicamente sobre as duas legislações que foram oficialmente publicadas, acerca da formação de professores nos primeiros anos da República. A primeira tratou de reformar o Externato Normal e a segunda substituiu este recriando a Escola Normal. Nesses dois momentos, além de outros aspectos relevantes, analisamos especialmente os saberes que foram prescritos para formar professores de ambos os sexos para o exercício do magistério na escola primária, agora sob o ideário republicano.

P R I M E I R A P A R T E

BUSCANDO AS ORIGENS DA ESCOLA NORMAL

CAPÍTULO UM

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA NORMA: a Escola Normal

A pretensão deste capítulo é a de tecer uma reflexão a partir da produção historiográfica disponibilizada, centrando-nos nos movimentos, constituições e institucionalizações da Escola Normal no Brasil no século XIX, uma vez que a nossa principal diretriz metodológica foi a articulação entre os aspectos locais com os universais. O estudo desse primeiro momento teve significativa importância para analisar o processo de formação de professores efetivado na Escola Normal da Parahyba do Norte na mesma temporalidade.

Ao inventariar a produção historiográfica sobre as Escolas Normais brasileiras, observamos certa lacuna acerca da real origem da terminologia Escola Normal. Mediante esta problemática, surgiu a necessidade de buscar o entendimento sobre a origem do conceito de *Escola Normal* na sua formação histórica.

O processo de investigação sobre a gênese dessa instituição, em sua historicidade, nos mostrou elementos e aspectos significativos que proporcionaram e/ou facilitaram o nosso movimento na constituição histórica da Escola Normal em nível de Brasil e na realidade específica do nosso estudo, a da Parahyba do Norte. Ressaltamos que esses elementos foram destacados, quando oportunos, nos capítulos subsequentes.

1. Gênese do conceito de Escola Normal

A produção historiográfica pesquisada sugere que a origem do ideário acerca da Escola Normal¹⁰ remonta à sociedade europeia no final do século XVII. Assim, faremos uma breve incursão a partir deste período, com a pretensão de buscar um entendimento sobre o conceito da instituição educativa, Escola Normal, na sua origem.

Em princípio, é importante pontuar que os estudos historiográficos de Cantu (1961), Valentin (1964), Hobsbawm (1996) e Cambi (1999), dentre outros, revelam que os séculos XVII e XVIII, este último, denominado de *Século das Luzes*, transcorreram sob a égide do trágico, do confuso, do contraditório, do problemático e, sobretudo, marcados pelas condições resultantes do conjunto de guerras civis e religiosas na perspectiva de instauração e consolidação do poder.

Seguindo a mesma linha de análise dos autores supracitados, nesse período, denominado de *modernidade*¹¹, mudanças profundas foram se delineando no mundo europeu, basicamente sob a influência do ideário iluminista e da Revolução Francesa. As mudanças ocorridas, dentre outras, podemos destacar: a formação do Estado Moderno governado pelo soberano com sua burocracia, centralizado e unificado; a secularização; a institucionalização de segmentos da sociedade; um novo ideário social: a democracia; os direitos universais do homem; a laicização; a revolução científica com Newton, Galileu, Bacon e Descartes; a economia capitalista assumiu novas dimensões; surgimentos de novas tecnologias; no campo

¹⁰ É interessante registrar que conforme a literatura, desde o século XVI, existia a preocupação de formar professores para o ensino elementar/primário em instituições educativas. Lourenço Filho (2001) sugere que possivelmente tenha sido criada uma corporação de mestres em Munich no ano de 1595 que estabelecia a seguinte norma: “Pessoa alguma poderá atribuir-se o título de mestre-escola senão depois de um período de preparação de seis anos, a começar na idade de 18”. (KANDEL apud LOURENÇO FILHO). Porém afirma que a primeira instituição escolar, organizada para esse efeito, pode ter sido a do Padre Dêmia, em Lyon, por volta de 1672 (p. 31). Destacamos ainda o importante plano de estudo da Companhia de Jesus, o *Ratio Studiorum*, iniciado em 1594 e concluído em 1599, estabelecia um rigoroso programa de formação de professores a ser adotado em todas as instituições que tinha este fim. Esta formação foi minuciosamente organizada para ser realizada no tempo mínimo de seis anos (EBY, 1962, p. 94-97 e CAMBI, 1999, p. 261-263).

¹¹ Consideramos prudente destacar algumas aproximações conceituais da chamada modernidade. Uma delas, refere-se a premissa de que a modernidade se caracteriza como um momento histórico de ruptura com o finalismo religioso, do enfoque subjetivo centrado na pessoa em nome da racionalização, da razão em todos os campos do conhecimento: corrente filosófica iluminista. Nesse sentido, Pourtois & Desmet (1999, p. 23), baseando-se nas construções teóricas de Touraine, entendem que a modernidade não passa de um momento em que se dá a difusão dos produtos da atividade racional, científica, tecnológica, administrativa. É o triunfo da razão em todos os campos: a ciência e suas aplicações, a vida social, a educação, a justiça, a economia, etc.

educacional, a institucionalização da instrução pública e as contribuições pedagógicas de Comenius, Pestalozzi, Föebel e outros, vieram influenciar processos e instituições educativas.

Como síntese sobre a questão da *modernidade*, podemos afirmar que o seu imperativo categórico é o paradigma da razão pautado na corrente filosófica iluminista. Segundo Rouanet (1993, p. 96-97), o projeto iluminista, que dava contorno à modernidade, vislumbrava a emancipação da humanidade basicamente através de três tendências: o *racionalismo*, o *individualismo* e o *universalismo*. O racionalismo implicava, negativamente, o desencantamento, a crítica à religião, da tradição, dos valores herdados e sedimentados pela história. Positivamente, implicava a fé na razão, em sua capacidade de fundar uma ordem racional na ciência, como instância habilitada a sacudir o jugo do obscurantismo e a transformar a natureza para satisfazer as necessidades materiais dos homens.

Quanto ao individualismo, significava uma ruptura com as antigas cosmovisões comunitárias, em que o homem só valia enquanto parte do coletivo – o clã, a tribo, a polis, o feudo – e a transição para uma nova ética e uma nova política descentrada e liberta do coletivo, em que o homem vale por si mesmo e não pelo estatuto que a comunidade lhe outorga. A premissa básica é individualizar o homem, desprendê-lo das malhas do todo social.

O universalismo, por sua vez, estava relacionado com a extensão e a abrangência do projeto civilizatório. Ele partia de postulados universalistas sobre a natureza humana dirigia-se a todos independentemente de raça, cor, religião, sexo, nação ou classe e combatia todos os preconceitos geradores de guerra e de violência, todos os obstáculos à plena integração de todos os homens, como o racismo e o nacionalismo.

Observamos que foi nesse cenário denso, inovador, contraditório, de conflitos, inclusive religiosos entre católicos e protestantes e sob o reinado absolutista de Louis XIV¹² que, o abade Jean-Baptiste de La Salle empreendeu várias reformas educacionais na França, com a pretensão de resgatar valores morais, religiosos e sociais de “todas as classes sociais” os quais foram duramente modificados em virtude das guerras tanto internas quanto externas¹³.

¹² Tanto para CANTU (1961) quanto para VALENTIN (1964) Louis XIV foi um grande déspota já registrado na história das sociedades. Esse controlava tudo e a todos em função dos seus interesses pessoais e políticos. Veja uma de suas máximas destacada por Cantu (p. 166-7): “*Coisa alguma assegura a tranquilidade e a felicidade das províncias como concentrar a autoridade só na pessoa do soberano; a menor parte que dêle tirem dá lugar a gravíssimo males [...]*”

¹³ **John Baptist de La Salle**. Disponível em <<http://www.newadvent.org/cathen/08444a.htm>>. Acesso em 18/03/2007.

Entre as reformas educacionais, estava a criação de uma instituição educativa com finalidade de formar, preparar professores para o exercício do magistério nas escolas elementares cristãs. Essa instituição, criada em 1685, foi denominada de *Escola Normal* sendo, portanto conforme a historiografia disponível, considerada a primeira do mundo com essa terminologia. Sem dúvida, a Igreja marca presença no campo educacional para resolver os seus problemas, dentre outros, o de legitimar a sua doutrinação no contexto conflituoso da sociedade moderna.

A referida escola institucionalizada pela Igreja Católica surgiu a partir da reivindicação dos noviços. Esses reivindicavam que aos professores leigos deveriam ser ensinadas as regras e as normas específicas para exercer o magistério, do mesmo modo como vinha acontecendo com a preparação deles na ordem religiosa para o exercício eclesiástico¹⁴. Interessante observar que até então, predominava a compreensão de que para ensinar fazia-se necessário apenas dominar os conhecimentos a serem ensinados aos seus discípulos. Assim, os argumentos dos noviços são fortes indícios da necessidade da utilização da técnica no processo de ensino. Nesse sentido, é possível perceber que La Salle adotou o método simultâneo para ser trabalhado, preparado na Escola Normal e, posteriormente servir de instrumento para a prática do magistério nas escolas elementares.

Portanto, parte da produção historiográfica disponível sobre a história das instituições educativas, aponta que o termo *Escola Normal* foi introduzido por Jean-Baptiste de La Salle, para designar uma instituição específica para o treinamento de professores, que por sua vez deveria “estabelecer e ensinar padrões ou normas de ensino” bem como servir de modelo às demais instituições congêneres que fossem sendo fundadas em outras localidades geográficas¹⁵. A motivação de La Salle estava na observação das práticas de ensino que ocorriam no Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs. A partir do que vinha sendo realizado, concluiu que o domínio da leitura e do conhecimento não eram as condições necessárias para o exercício do magistério e para a realização de um bom ensino. O bom ensino na sua perspectiva, necessariamente deveria ocorrer em função da matéria a ser estudada e dirigida a um grupo de alunos ao mesmo tempo. Essa modalidade ficou conhecida como ensino “coletivo, dado a grupos de crianças, e que, para maior interesse, devia ser explicado em tom

¹⁴ Idem.

¹⁵ **Normal school**. Disponível em <<http://en.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 15/03/2007, LUZURIAGA (1968) e **John Baptist de La Salle**. Disponível em <<http://www.newadvent.org/cathen/08444a.htm>>. Acesso em 18/03/2007.

natural. Era esse o ensino coletivo que La Salle chamou de ensino normal” (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 31).

A partir desse entendimento de como ensinar as crianças, La Salle preconizou a idéia de criar uma Escola Normal¹⁶ para preparar professores ancorados no ensino coletivo. Lourenço Filho (2001) ressalta que o referido abade não havia sistematizado uma teoria da didática como base para o seu funcionamento. A questão e/ou elemento central era que “O mestre devia aprender a ensinar vendo ensinar, por mestres mais experientes no tratar de grupos de crianças”. (p. 32).

Com efeito, surgiu uma escola normatizadora e produtora das regras e normas tanto relacionadas ao conhecimento específico acerca da profissão, quanto as de conduta moral dos professores. Mesmo embrionária, podemos inferir que foi dado o passo inicial para a profissionalização do magistério. Essa era traduzida através da institucionalização de regras e normas que deveriam necessariamente legitimar e conduzir os professores no exercício do magistério primário. Ressalta-se que esse ensino se constituía numa grande demanda sócio-educacional francesa da época em questão, tendo em vista a *universalização do ensino*, em específico, o elementar, o primário.

Ainda nesta incursão, encontramos informações que na França, no ano de 1794, sob a égide da Revolução, na turbulenta República Jacobina¹⁷, foi criada a primeira Escola Normal oficial¹⁸ – École Normale – no mundo ocidental sob o aparato jurídico, ou seja, a cargo do Estado, destinada a formar professores leigos para atuar no ensino primário. Interessante observar que a sua normatização em nível de Estado, foi concretizada oficialmente quase cem anos depois que Jean-Baptiste de La Salle criou aquela instituição sob a responsabilidade e manutenção da Igreja Católica.

¹⁶ Lourenço Filho (2001, p. 32) revelou que a ideia da criação da Escola Normal por Jean-Baptiste de La Salle teve resultados práticos satisfatórios, razão pela qual se expandiu também em Paris. Sugeriu ainda que a iniciativa do abade francês havia alcançado outros países da Europa, que tinham o ideal de estender os serviços escolares, seja no âmbito religioso ou não a todas as camadas da população. Ainda com relação à questão posta, Eby (1962, p. 219) afirma que em 1697, August Hermann Francke criou na Alemanha duas classes de seminário de professores, denominadas de: *Seminarium Preceptorium* e *Seminarium Selectum* destinadas à formação de professores.

¹⁷ Segundo Hobsbawm (1996, 19), este momento da Revolução ficou conhecido como o período do “Terror” que se estendeu de 1792 a 1794.

¹⁸ A historiografia mostra que a criação da Escola Normal foi destinada a preparar professores exclusivamente do sexo masculino. Muito tempo depois, quicá por questões sócio-econômicas e culturais, a Escola Normal passou por um processo de feminização, tanto no mundo europeu quanto americano.

Para nos situar melhor sobre o momento acima, recorreremos às análises de Giles (1987), Manacorda (1989), Ponce (1991), Boto (1996), Cambi (1999) e de Alves (2001). Esses estudiosos nos lembram que o contexto em que se deu a criação oficial da Escola Normal, foi atravessado por diversas características e movimentos conflitantes no campo da política, da vida social, da economia e em específico da educação. No campo da educação, foi registrado um grande embate ideológico entre a Igreja e o Movimento Iluminista. De um lado, a Igreja defendia uma educação essencialmente baseada e subordinada à religião cristã, tendo em vista a *regeneração* da humanidade e do outro lado, os adeptos do Iluminismo defendiam um processo educativo *vocacional e cívico*, fundamentado essencialmente no conhecimento secular, tendo como objetivo fundamental o bem comum, ou seja, da sociedade, sem qualquer distinção de classe (GILES, 1987, p. 204-205).

Há evidências na produção historiográfica de que os movimentos sociais de caráter iluminista em defesa da educação pública, apontaram o papel do Estado no campo educacional; disseminaram novas ideias, princípios e fundamentos científicos sobre a educação escolar; preconizaram o ideal de universalização¹⁹ da instrução “pública” e da obrigatoriedade do ensino. Os discursos ocorreram em vários momentos e/ou instâncias do processo revolucionário francês, por exemplo: na Constituinte, na Assembléia Legislativa e no Comitê de Instrução Pública Francesa.

Ressaltamos ainda que, a discussão em torno da educação e da instrução pública, sob o controle estatal no contexto acima, resultou, segundo Boto (1996, p. 51), da adequação do modelo educacional que vinha se configurando desde o Renascimento, aos interesses dos Estados nacionais em vias de consolidação. Desse modo, a educação escolar passou a ser utilizada como estratégia política do Estado sob o ideal iluminista da regeneração moral e aperfeiçoamento das sociedades modernas a partir da possibilidade de formar o novo homem, nutrido de novos valores, especialmente os de liberdade e de soberania para o tipo de sociedade que ia se configurando. A autora citada se expressou da seguinte forma:

A proposição de uma educação oficial fortalecida vem acompanhada pelo pressuposto do engrandecimento da nação. O desenvolvimento das Luzes viria assim acoplado a uma pátria bem constituída e bem governada, protegida de quaisquer ameaças externas. (1996, p. 54).

¹⁹ As análises de Boto (1996, p. 24-53) apresentam um dado bastante interessante, a saber: a idéia de universalizar a educação, a instrução não se configurou um ponto consensual entre os iluministas franceses da época. Além deste aspecto, afirma que Durkheim dizia que “a educação francesa foi muito marcada por uma certa pretensão de universalismo, que costuma apresentar a história da França como se tratasse da própria história da humanidade”.

Estudos historiográficos indicam ainda que vários pensadores e políticos iluministas franceses²⁰, pautados na premissa acima, se envolveram com questões e idéias educacionais e formularam propostas e projetos para a reorganização da instrução pública de controle estatal sob o ideário revolucionário. Revelaram ainda que, as propostas e projetos educacionais apresentados à sociedade francesa foram consoantes aos princípios da Filosofia das Luzes, a qual concebe a ideia de que todo conhecimento é apreensível pela consciência individual, dessa forma, as pessoas ganham sua devida autonomia, em condições de igualdade perante a lei, resultante das novas formas de os sujeitos se relacionarem e pensarem suas práticas sociais dentro de um processo social mais amplo.

Estudiosos como Giles (1987), Ponce (1991), Cambi (1999) e Alves (2001), sugerem que as reformas educacionais empreendidas não alteraram substancialmente a situação educacional existente na França. Estranhamos essas considerações, vez que a França foi considerada o epicentro do ideário iluminista e revolucionário para a reconstrução da humanidade via escolarização, tendo os seus projetos e modelos educacionais, nos diversos níveis de ensino, se expandido por quase todo continente europeu. Não podemos esquecer ainda que, a Revolução Francesa exerceu uma grande influência tanto intelectual quanto política sobre Europa e as Américas, em específico na organização dos seus sistemas educacionais²¹ (EBY, 1962, p. 468-9).

Na trilha dos pressupostos iluministas e sob a imposição dos princípios de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, difundidos pela Revolução Francesa, Joseph Lakanal²²,

²⁰ Dentre pensadores e políticos iluministas franceses, os que mais se destacaram em defesa de processos educacionais fundamentados na premissa acima, foram: Denis Diderot (1713 – 1784), Louis Michel Lepeletier (1760 – 1793), Marie Jean Antonie Nicolas Caritat – o Marquês de Condorcet (1741-1794), Maximilien François Marie Isidore de Robespierre (1758 – 1794), Charles-Maurice de Talleyrand-Périgord (1754-1838) e Joseph Lakanal (1762-1845).

²¹ É interessante registrar que Eby (1962, p. 468-9) afirma que o modelo do sistema educacional francês foi levado para os Estados Unidos para servir como base para a organização dos seus sistemas educacionais. Curiosamente, a partir de 1870, foi esse país e a Prússia que influenciaram a reorganização do sistema de nacional em França, que estava em situação precária.

²² Joseph Lakanal (1762-1845) foi um político e administrador francês no período mais denso e tenso da Revolução. É destacado como um notável administrador da França, tendo realizado vários empreendimentos sociais, culturais e educacionais. Enquanto deputado da Convenção Nacional e como presidente do Comitê de Instrução Pública, elaborou um projeto amplo para a instrução pública francesa, no qual aboliu, segundo a literatura pesquisada, totalmente o sistema educacional proposto por Robespierre. Fundou o Instituto da França, uma entidade que ainda hoje permanece respeitada e ganhadora de vários prêmios. Esse instituto está voltado para o desenvolvimento da pesquisa nas ciências, literatura e política e controla várias fundações sociais e educacionais, museus e palácios na sociedade francesa. Na época de sua fundação, foi eleito como membro presidente do núcleo de ciências morais e política. Após a derrota de Napoleão Bonaparte na Batalha de Waterloo em 1815, foi exilado nos Estados Unidos, onde fundou a Universidade Nova Orleães. Retornou à França em 1833, sendo convidado para ocupar o mesmo cargo no Instituto. Maiores informações ver: LARROYO (1974); Joseph_Lakanal. Disponível em: <http://fr.wikipedia.org/wiki/..>. Acesso em 17/03/0007;

dentre outras medidas, decretou a criação da Escola Normal na Convenção Nacional da França²³ no dia de 30 de Outubro de 1794²⁴. Defendeu a importância da formação específica para os professores como instrumento de viabilização da instrução pública nacional. Argumentou ser necessário a aquisição de conhecimento científico e da arte de ensinar, e que não era possível organizar boas escolas sem bons professores e nem ter bons professores (com *alma de cientista*) sem a Escola Normal. Com esses argumentos e ancorando-se na filosofia das Luzes, expediu um decreto criando a Escola Normal nos seguintes termos:

1º. Il sera établie à Paris une École normale, où seront appelés, de toutes les parties de la République, des citoyens déjà instruits les sciences utiles, pour apprendre, sous les professeurs les plus habiles dans tous les genres, l'art d'enseigner²⁵.

Portanto, a criação oficial da Escola Normal com estas características, configurou-se como instrumento necessário ao desdobramento de um projeto social e político mais amplo de herança da Ilustração francesa, que pretendia engendrar uma nova forma de ser nação, de construção de um novo homem e de uma nova consciência de cidadania. Nessa perspectiva, o imperativo categórico era expandir a escolarização primária pública a um maior número de pessoas tanto para alfabetizar, quanto para forjar uma nova consciência cívica coletiva, que por sua vez concorreria para tirar a França do estado de desolação e de ignorância provocado pelas diversas guerras em função da manutenção do absolutismo da época.

Consideramos muito interessante o persistente discurso sobre a importância da ampla difusão do conhecimento científico e das artes nessa empreitada, sobretudo os conhecimentos matemáticos pelos iluministas franceses. “[...] os conhecimentos adquiridos na

lakanal. Disponível em <<http://www.valleedudropt.com/.htm>>. Acesso em 17/03/2007; Institut_universitaire_de_formation_des_maitres. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 17/03/2007 e Joseph_Lakanal. Disponível em <<http://en.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 17/03/2007.

²³ Convenção Nacional foi o nome dado à assembléia que veio substituir a Assembléia Legislativa no período de 20/09/1792 a 26/10/1795, ver em *école_normale_superieure*. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/0007.

²⁴ Ao lado da Escola Normal, foi decretada também, no dia 18 de novembro de 1794 a criação de 24.000 escolas primárias em todo o território francês. Parece-nos que tais iniciativas não se efetivaram, ou não tiveram o efeito esperado, compreendendo ser aquele momento político e social duramente atravessado por uma diversidade de conflitos e interesses contraditórios.

²⁵ “Se estabelecerá em Paris uma escola de treinamento do professor, onde seja chamado, de todas as partes da República, os cidadãos já instruídos em ciências úteis, para aprender sob professor, sobre todas as habilidades da arte de ensinar”. (tradução nossa). Esse decreto foi encontrado apenas no seguinte documento: *école_normale_superieure*. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/0007.

escola pudessem ser reavivados e mesmo atualizados por um projeto de formação continuada e permanente”²⁶. (BOTO, 1996, p. 121). Esses conhecimentos foram discutidos e postos como instrumentos imprescindíveis na luta da França pela erradicação do *obscurantismo popular* e pela sua independência da indústria estrangeira²⁷.

Destarte, foi criado o Comitê de Instrução Pública tendo Lakanal como presidente, para elaborar um projeto amplo de reorganização e institucionalização do Sistema Educacional Francês²⁸. Nesse projeto, a Escola Normal, enquanto instituição normatizadora e formadora de professores, ganhou importância no sentido de viabilizar a expansão da instrução primária em todo o território francês. Apesar do seu reconhecimento, foi oficialmente fechada no dia 18 de junho de 1795, contrariando os ideais do seu mentor, assim como os pressupostos iluministas e os princípios gerados pela Revolução Francesa, ou seja, da regeneração moral e social da humanidade através educação escolar numa perspectiva de universalidade. Certamente, sem desconsiderar o momento conjuntural conflitante de época, seu fechamento revelou a ausência e/ou omissão do Estado das questões educacionais e, em consequência, o monopólio da Escola Normal voltou para a Igreja.

É relevante destacar ainda que em conformidade com a produção historiográfica, o primeiro decênio do século XIX em França foi caracterizado por uma conjuntura bastante confusa e repleta de crises, tanto do ponto de vista político quanto econômico que por sua vez convergiu para a instauração de um Estado autoritário e centralizador. Esse processo contou com forte apoio de setores da burguesia (esta que ainda não tinha conseguido consolidar-se) sob o comando imperial de Napoleão Bonaparte em luta pela restauração francesa.

Foi em meio a esse processo conflituoso de construção e consolidação do Estado-nação que Napoleão, em março de 1808, decretou a recriação das Escolas Normais sob responsabilidade financeira e administrativa do Estado²⁹. Sem perder de vista a conjuntura de

²⁶ Boto (1996) sugere que entre as propostas educacionais dentro do movimento iluministas, a formação intelectual das pessoas era vista como um processo contínuo, ou seja, não se esgotava no tempo escolar previamente estabelecido. Assim sendo, esta preocupação parece-nos não se exclusividade do debate atual em torno da educação escolar.

²⁷ Os primeiros professores da École Normale foram os mais respeitados matemáticos da época: Lagrange, Monge e Laplace. E, lá permaneceram até sua extinção. Alta Mathematica Présent – École Normale de l’na III. Disponível em <<http://aaaa.fr.eu.org/alta.mathematica/normale.html>>. Acesso em 25/03/2007.

²⁸ Segundo Lorroyo (1974), a institucionalização da Escola Normal francesa pelo Estado foi um empreendimento de envergadura realizado por Lakanal na história da educação daquele país.

²⁹ école_normale_superieure. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/2007.

então, podemos considerar essa recriação como expressão de uma racionalidade administrativa, ao mesmo tempo, uma estratégia política, dada a necessidade de consolidação de uma classe social em vias de ascensão. Com esta perspectiva, foi retomada a ideia de preparação, de treinamento de professores através da expansão da Escola Normal a cargo do Estado, pois

Formar o professor público significava, pois, capacitar o indivíduo para uma dupla missão: transmitir os bens culturais que garantiriam a unidade das nações e ao mesmo tempo facilitar o controle do Estado sobre seus cidadãos. Significava, finalmente, utilizando as próprias palavras de Guizot, ministro da França a essa época, formar os ‘sacerdotes laicos’ do Estado burguês. (VILLELA, 1992, p. 22-23).

No esforço de buscar o entendimento sobre a gênese da Escola Normal, além de outros, dois aspectos chamaram nossa atenção. O primeiro refere-se ao fato de que até 1847 a situação das escolas normais no território francês era caracterizada pela instabilidade, ou seja, tanto eram abertas, reabertas quanto extintas, tanto mudavam de nomes (por exemplo: escolas preparatórias), quanto de endereço no pequeno espaço de tempo. Entendemos que esse movimento oscilatório da Escola Normal estava associado à velocidade com que os interesses políticos iam se configurando no contexto político-social de então.

O segundo aspecto é que a Escola Normal recriada por Napoleão Bonaparte³⁰, teve curta duração. Essa foi transformada em *École Normale Supérieure*³¹ de caráter científico, perdendo, portanto a especificidade de formar professores para o exercício do magistério primário.

³⁰ Para Larroyo (1974, p. 569), o imperador Napoleão Bonaparte nunca demonstrou nenhum interesse pela educação primária e normal. As iniciativas para resolver os problemas da educação elementar eram tomadas pelo Ministro da Instrução Pública, o François Pierre Guillaume Guizot (1787 – 1874). A sua prioridade era apenas com o ensino superior em função dos seus objetivos políticos. Desse modo, universidade configurava-se em uma extensão do seu império, à medida que a utilizava: “*Como meio de propaganda política, que, como se compreende, tornava ridícula a liberdade de docência e de investigação. ‘Todas as escolas da Universidade, dizia um preceito imperial, tomarão como base de seu ensino: 1º, os preceitos da religião católica; 2º, a fidelidade ao Imperador, à monarquia imperial, depositária da honra dos povos, à dinastia napoleônica conservadora da unidade da França e de todas as idéias proclamadas pela Constituição’.*”

³¹ Essa denominação permanece até os dias atuais, destacando-se com alto prestígio as seguintes escolas: ENS Cachan, ENS Lyon, ENS Ulm e ENS LSH (Letras e Ciências Humanas) sob a tutela e supervisão do Ministério da Educação.

Buscando conferir estatuto de cientificidade em suas atividades educacionais, essa Escola Normal, ainda hoje tem como propósito uma formação cultural de alto nível dos alunos que nela ingressam, “tanto para la investigación científica fundamental e aplicada, como para la enseñanza universitaria o en las preparatorias a lãs grandes escuelas del mismo modo que para la enseñanza secundaria”³².

Essa breve incursão pelo processo histórico de constituição da Escola Normal em sua gênese permitiu apreender que a criação dessa instituição tanto por Jean-Baptiste de La Salle em 1685 quanto por Joseph Lakanal em 1794, esteve atrelada à necessidade imperativa da universalização e da institucionalização da instrução primária em função do ideal de regeneração moral das sociedades modernas, essa última, tributária da Revolução Francesa, principalmente para a população que até então estava excluída da escola. Não obstante, as escolas normais e outras instituições destinadas à formação de professores somente se efetivaram no século XIX, sob as orientações filosóficas liberais e do ideário da secularização, da laicidade e da obrigatoriedade do ensino.

Fica, portanto evidenciado que a Escola Normal foi um dos instrumentos para o desdobramento da universalização do ensino primário³³ à medida que ia se materializando o novo ideário pedagógico: laico, racional, científico e orientado para os novos valores sociais e civis, preconizados pela Ilustração francesa, e comprometido com a formação de cidadãos úteis e ativos no sentido de atender as novas exigências e interesses social-político-econômicos e culturais do Estado Moderno em vias de consolidação. Importa saber em quais condições se deu a universalização do ensino. Para ratificar, destacamos abaixo as análises de Manacorda (1989).

³² école_normale_superieure. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/0007. École_Normale. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/2007. école_normale_superieure. Disponível em <<http://en.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/0007.

³³ As observações sobre o ensino primário na Europa no século XIX, realizadas por o Frazão (apud SCHUELER, 2007, p. 90-113), apontam que o sistema educacional em França era o mais completo de toda a Europa, pois integrava todos os níveis de ensino, contudo, primava mais o ‘aparato imponente e deslumbrante impresso nas grandes festas e solenidades. “(...) tais atividades ‘luxuosas’, frutos do ‘orgulho nacional e do desperdício’, consumiam mais da metade das verbas destinadas às escolas (Sic! p. 105)”. Em termos de qualidade, destacou a existência de altas orientações pedagógicas (influência de Pestalozzi e Froebel), o currículo e as atividades docentes dos sistemas de ensino da Suíça e Suécia (p. 99-101).

O período da Restauração viu as escolas voltarem ao domínio das Igrejas católicas ou reformadas. Assim foi na França sob os Bourbons restaurados, até quando, sob a monarquia orleanista, com Guizot, foi aprovada em 1833 uma lei que, atribuindo às comunas a instituição de escolas e o pagamento dos professores, reabria o processo de laicização e estatização. Assim foi, com características particulares, na Inglaterra, onde a controvérsia entre Bell e Lancaster se concluiu com o triunfo da tese anglicanista e, a partir de 1808, as escolas voltaram ao controle das paróquias. [...] Somente a Prússia continuou em parte as tendências do absolutismo iluminado, quando, após a derrota de Jena em 1806, se compreendeu a necessidade de uma educação nacional e popular e Wilhelm Von Humboldt, como ministro do Interior, confiou a educação às autoridades estatais locais (*Schulvorstände e Schuldeputationen*) e permitiu o ensino, anteriormente aberto a todo estudante de teologia, somente a quem tivesse superado um exame de Estado. Nessa base, a Prússia foi a vanguarda na organização da escola pública na Europa: em 1861, um sexto da população completava nessas escolas a obrigatoriedade escolar; um resultado fraco em si, mas superior em relação aos demais países mais avançados da Europa: 1/7 na Inglaterra, 1/8 nos Países Baixos, 1/9 na França e percentuais bem mais baixos nos outros países católicos. (p. 277).

Segundo Giles (1987, p. 211), sob a égide da restauração europeia na primeira metade do século XIX, o rei da Prússia, Frederico Guilherme III, tomou a educação escolar enquanto instrumento necessário para a reorganização do país. Nessa perspectiva, sob o ideário iluminista francês, articulado com os ideais nacionalistas prussianos, realizou reformas educacionais nos diversos níveis de ensino. Contudo, para operacionalizar e consolidar as reformas educacionais almejadas, considerou necessária a institucionalização da Escola Normal em caráter de urgência. Assim, foram criadas dezenas de escolas normais com a finalidade específica de formar professores habilitados para o magistério.

É importante ressaltar que a preparação de professores na Prússia apresentava um caráter científico e estava alicerçado nos princípios pedagógicos e metodológicos de Pestalozzi, com grande enfoque na formação teórico-prática (GILES, 1987, p. 211-212). Além da forte influência de Pestalozzi na formação dos professores, Eby (1962, p. 403) ressalta que todas as escolas, mas precisamente o sistema de ensino prussiano, foram reestruturados a partir dos princípios e métodos pedagógicos deste educador.

Para finalizar nosso entendimento acerca da Escola Normal em sua origem, é necessário destacar mais dois aspectos importantes que foram evidenciados pela produção historiográfica. O primeiro refere-se ao fato de que, a partir do final do século XVII e durante os séculos XVIII e XIX, a normatização e/ou institucionalização da formação de professores expandiu-se por vários países tanto no continente europeu quanto no americano. Nesse processo de expansão, fomos percebendo que surgiram basicamente três modelos distintos de formação: Escola Normal em França, Instituto de Formação em Áustria e Seminário em

Prússia/Alemanha. Estes modelos estiveram ancorados no ideário iluminista, vislumbrando uma nova ordem social e um novo homem³⁴.

O segundo está relacionado com o fato de que o processo de criação da Escola Normal francesa esteve também articulado com a difusão de determinados métodos de ensino. Observamos que La Salle, ao criar a Escola Normal, difundiu o *método simultâneo* como recurso necessário para efetivar o processo de aprendizagem das crianças. Segundo Manacorda (1989, p. 228-235), esse método, bem como todos os detalhes pedagógicos impressos na prática cotidiana das escolas cristãs, fundamentava-se nos princípios educacionais elaborados por Jan Amos Komensky – Comenius – consubstanciado no seu tratado pedagógico, a denominada Didática Magna³⁵.

Curiosamente, cem anos depois, ao lado da Escola Normal criada por Joseph Lakanal, a questão se repete, com a implantação do “método do ensino mútuo” nas escolas normais, como recurso básico para preparar os professores para o exercício do magistério primário, sob a bandeira da universalização da educação escolar. Assim, cabia àquela instituição o papel fundamental de preparar, formar um maior número de pessoas já instruídas através de um método eficaz no processo de ensinar de maneira segura e acelerada um número significativo de aluno. Na verdade, as informações sinalizam que o método do ensino mútuo foi implantado como base essencialmente pedagógica dos cursos de formação de professores, por ser considerado além de eficaz, econômico.

É interessante realçar que na época em que se deu a introdução do método do ensino mútuo nos cursos de formação de professores e na instrução elementar em várias realidades sócio-educacionais européias, já era alvo de críticas quanto a sua validade pedagógica e, envolto de polêmicas acirradas quanto ao seu caráter político social. No entanto, não impediu a sua difusão pelo mundo³⁶, haja vista a necessidade que tinha a burguesia para consolidar seu

³⁴ Gondra (2007), a partir do Relatório de Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, apresenta os detalhes da organização destes modelos de formação de professores no século XIX.

³⁵ É interessante ressaltar que na época da criação da Escola Normal tanto no mundo europeu quanto na nossa realidade, os postulados, as contribuições pedagógicas de Comenius já tinham se tornado públicas. Em linhas gerais algumas de suas contribuições: 1. Uma nova concepção de criança, enquanto ser que se desenvolve mentalmente através de fases (biológicas) específicas. 2. A organização escolar baseada nos princípios do desenvolvimento da criança (etapas similares ao processo da natureza física, por exemplo: o desenvolvimento de uma planta) e da sabedoria universal, a ‘*Pansofia*’. 3. O método de ensino fundamentado no pensamento de Descartes, no sentido de valorizar essencialmente o desenvolvimento racional das crianças basicamente orientado pelo desenvolvimento da natureza física. O imprescindível era despertar o intelecto do aluno no sentido de exercitá-lo permanentemente e não de acúmulo de conhecimento. Portanto, partindo do novo pensar científico – nova ciência – propôs que todo o processo de aprendizagem deveria necessariamente se pautar no ‘*aprender fazendo*’ (CAMBI, 1999, p. 286 – 293).

poder (ALVES, 2001, p. 110-117), através da expansão da escolarização de forma rápida e econômica.

Portanto, apreendemos nesse inventário que a expressão Escola Normal é de origem francesa, com o significado de instituição escolar destinada ao treinamento, preparação específica de professores com o intuito de estabelecer, manter e difundir padrões e normas com vistas à legitimação da arte de ensinar. Dessa forma foi institucionalizado um modelo escolarizado de formação de professores. Constatamos que esse modelo estava inserido no paradigma da modernidade, contornado pelo ideário iluminista e pelos princípios de *Liberdade, Igualdade e de Fraternidade* amplamente difundidos pela Revolução Francesa.

Sob essas matrizes, sua organização esteve articulada com as promessas de universalização do ensino e de solucionar os problemas inerentes ao ensino elementar. A partir destas possibilidades, os elementos historiográficos sugerem que a Escola Normal e suas congêneres, na sua maioria, não passaram de uma estratégia política do Estado moderno na busca de construção e consolidação do Estado-nação e do poder dos novos grupos em ascensão. A questão que se coloca agora é a de saber se no Brasil esse ideário de formação de professores foi compartilhado com as mesmas características e intensidade pelos seus gestores e suas lideranças políticas. Para responder a essa indagação e ao mesmo tempo buscar subsídios para o desenvolvimento da nossa temática, realizamos uma breve reconstituição histórica da Escola Normal no Brasil no século XIX, que apresentaremos a seguir.

2. Construção histórica das escolas normais brasileiras

Os apanhados históricos apresentados nas páginas anteriores demonstraram que a Escola Normal e suas congêneres, na sua maioria, não passaram de uma estratégia política promovida pelos Estados modernos na busca de construção e consolidação dos diversos Estados-nações europeias. A questão que se coloca agora é a de saber se no Brasil esse ideário

³⁶ É relevante registrar, que entre os países pesquisados acerca da implantação da Escola Normal em sua historicidade no mundo ocidental, Portugal foi o único que demonstrou amplo desinteresse pelo método de ensino mútuo. Tanto nas escolas normais quanto na instrução elementar o método adotado e mais tarde oficializado foi o simultâneo, difundido por La Salle nas escolas cristãs ainda no século XVII. Ver: <Formação de Professores>. Disponível em <http://www.educar.no.sapo.pt/FORMPROF.htm> - 21k. Acesso em 29/03/2007.

de formação de professores foi compartilhado com as mesmas características e intensidade pelos seus gestores e suas lideranças políticas. Assim, a preocupação central desta parte consiste em discutir sobre a construção histórica da Escola Normal no Brasil oitocentista.

Na produção historiográfica local é consensual o entendimento de que a sociedade brasileira em pleno século XIX, apesar das suas características político-sociais bastantes peculiares e das suas contradições internas de nossa sociedade, foi influenciada pelos ideais de herança iluminista em circulação no mundo europeu. Tanto a ideia de expansão da instrução primária pública quanto a da criação e expansão da Escola Normal, em seus desdobramentos na sociedade brasileira, de uma maneira geral, assumiram quase as mesmas características e vicissitudes do modelo francês, sem perder de vista alguns aspectos experienciados em outras realidades sociais tais como a Prússia e a Áustria.

Em outras palavras, é lugar comum que as orientações iluministas foram postas enquanto alicerce do progresso social à medida que sinalizava a garantia da regeneração moral e da liberdade dos homens através do desenvolvimento da educação escolar. Sabemos que essa foi a grande tônica orquestrada pelos gestores e lideranças políticas brasileiras, ao defender a expansão da educação escolarizada à população que até então não tinha acesso. Assim, a tentativa de implantação da instrução primária e da escola normal, fazia parte do ideário de civilização e moralidade brasileiro ora concatenado com o da modernização do país ainda no período imperial.

A mentalidade e a atitude iluministas têm alvos precisos: domínio da natureza interna e externa e concepção da relação homem/sociedade como razão/natureza. Nessa concepção de mundo e de vida, a natureza é origem de todo o conhecimento e centro para o qual converge a ânsia de saber. Ela fornece as leis da lógica do conhecimento e da vida social. Orientando-se pela razão, que toma como modelo a lógica da natureza, o *homem dirige suas atividades de forma autônoma e torna-se consciente de sua humanidade*, subtraindo-se do jugo da natureza, na qual estava incrustado. Com esse procedimento, a razão revela-se na sua plenitude, orientando um modo previamente elaborado de pensar, agir, sentir, imaginar e querer. [...] o administrador público, enquanto ideólogo, busca instaurar uma síntese harmônica das forças morais e jurídicas, reunindo as vantagens do estado natural e do estado civil: *a liberdade mantém o homem isento do vício e a moralidade o eleva à virtude*. (MONARCHA, 1999, p. 76, grifos nossos).

Portanto, pautando-se nos discursos iluministas, intelectuais e gestores públicos brasileiros, defenderam a crença de que o desenvolvimento intelectual através do domínio da cultura letrada promoveria a “elevação” da condição do homem. Esse ideário político começou a se materializar no período monárquico, especificamente no primeiro reinado,

através da Lei de 15 de Outubro de 1827, aprovada pela Assembléia Geral Constituinte Legislativa da Corte Imperial do Brasil. As análises existentes sugerem que essa lei seja um dos desdobramentos do art. 32 da Constituição outorgada em 1824 que estabelecia o seguinte: “a instrução primárias é gratuita a todos os cidadãos” (CHIZZOTTI, 2005, p. 53).

Chizzotti (2005) entende que, essa regulamentação foi apenas uma resposta às pressões liberais no sentido de amenizar o conflito político em torno da sucessão imperial no Brasil, ou seja, configurou-se como um arranjo, como estratégia que pudesse garantir a permanência de D. Pedro I na colônia brasileira. Vejamos como se expressou sobre a questão:

A gratuidade universal à educação primária genericamente proclamada e candidamente outorgada na Constituição, não derivou de interesses articulados e reclamos sócias organizados, inserindo-se no texto como um reconhecimento formal de um direito subjetivo dos cidadãos que uma obrigação efetiva do Estado. (p. 53).

De um modo geral, essa lei sugere, mesmo dentro daquele parâmetro, o primeiro esforço do Brasil independente, em se firmar como controlador e responsável pela instrução primária destinada à população. Mesmo de forma elementar e/ou acanhada, a referida lei traçou algumas diretrizes que, no futuro próximo, vislumbravam a possibilidade de organização de um “sistema de ensino nacional” de modo unificado e homogêneo, bem como sinalizou a criação de escolas, destinadas ao preparo específico de professores para o exercício do magistério primário.

Enfim, a Lei de 15 de Outubro de 1827, conforme transcrição de Mello (1956), oficializou a institucionalização do ensino primário brasileiro, através da seguinte recomendação: “Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e logarejos mais populosos do Império”. É possível depreender a ambiguidade do legislador à medida que preconizou a universalização do ensino num contexto social que mantinha as seguintes características: escravagista, autoritário, centralizado e organizado para atender a uma pequena minoria ora encarregada do controle político-cultural e ideológico sobre o restante da população.

Assim, ficou elucidado que o momento político de então era confuso e conflitante. Nesse quadro, a necessidade de enquadrar os sujeitos no movimento da cidadania a partir dos princípios abstratos de liberdade, igualdade e civilidade, constituiu-se numa estratégia política para equacionar os problemas conjunturais.

Na perspectiva da efetivação da instrução primária em todo o território, a referida lei estabeleceu o conjunto de saberes e o método de ensino a serem ensinados e utilizados, respectivamente naquelas escolas. Podemos constatar a consagração desses aspectos nos seguintes artigos:

Art. IV – As escolas de ensino mútuo nas capitais das Províncias; e o serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecer-se.

Art. VI – Os ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil. (Lei de 15 de Outubro de 1827, apud MELLO, 1956, p.26).

Não é demais lembrar que além da determinação da criação de escolas de primeiras letras destinadas a instrução da população escolarizável, a Lei de 15 de outubro de 1827³⁷, apesar de incipiente, fazia recomendações que contemplavam iniciativas pertinentes à formação de professores. Cumpre ressaltar também que estabelecia a exigência de exames de seleção de professores para o exercício do magistério. Estas determinações foram expressas conforme os artigos abaixo:

Art. V – Para as escolas de ensino mútuo se aplicarão os edifícios, que houverem com suficiência nos logares delas, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Pública e os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino irão instruir-se em curto prazo, e a custa de seus ordenados nas escolas das capitais.

Art. VII – Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados, publicamente, perante os presidentes, em Conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno, e darão parte ao governo para a sua legal nomeação.

Art. VIII – Só serão admitidos á oposição e examinados os cidadãos brasileiros que estiverem no gozo dos seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta. (Lei de 15 de Outubro de 1827, apud MELLO, 1956, p. 26-27).

³⁷ Segundo Ribeiro (1992, p. 44-45) essa lei foi resultado do projeto elaborado por “Januário da Cunha Barbosa, onde estavam presentes as idéias da educação como dever do Estado, da distribuição racional por todo o território nacional das escolas dos diferentes graus e da necessária graduação do processo educativo. Do projeto vigorou simplesmente a idéia de distribuição racional por todo o território nacional, apenas das escolas de primeiras letras, o que equivale a uma limitação quanto ao grau (só um) e quanto aos objetivos de tal grau (primeiras letras)”.

No tocante à gênese e/ou criação das escolas normais brasileiras em pleno século XIX, Villela (2000), Kulesza (2000) e Tanuri (2000) afirmam que o debate em torno da institucionalização das mesmas foi estimulado pela promulgação do Ato Adicional de 1834 que outorgou a autonomia provincial e a descentralização da educação. Com efeito, à medida que essa lei intentou estabelecer a instrução primária e secundária pública em todas as províncias brasileiras, sob a responsabilidade dessas, tornou-se possível vislumbrar a implantação da Escola Normal no entendimento dos pesquisadores acima. Parte das análises confirma que mesmo de forma precária esta instituição foi sendo criada paulatinamente em várias províncias brasileiras como veremos mais adiante.

Revedo o Ato Adicional de 12 de agosto de 1834, observamos que a matéria que tratava da instrução pública destinada às camadas populares, limitava-se apenas a um parágrafo do Artigo 10. Importa ressaltar que esta foi disposta de maneira tão vaga dificultando e até mesmo impedindo a possibilidade de sua interpretação. Desse modo, inferimos que a brevidade da matéria revela a não significação e/ou importância social da educação escolar pública por parte do governo monárquico, ou seja, escolarização pública, em princípio defendida como meio de promoção de civilização, não foi considerada prioridade pelo então poder central.

Vale a pena reproduzir na íntegra o artigo que preconizou a instrução pública no Ato Adicional citado.

Art. 10 – Compete às mesmas assembléas legislar:

2º§ – Sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios a promover-a, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias actualmente existentes, e outros quaesquer estabelecimentos de instrução que para o futuro, forem creadas por lei geral. (apud PINHEIRO, 1945, p.160).

Portanto, o mencionado dispositivo legal determinou a descentralização política e educacional a partir do momento em que extinguiu os Conselhos Gerais das províncias e criou, em seu lugar, as assembléas legislativas provinciais com poderes para legislar sobre economia, justiça, educação, entre outros. Contudo, o que as demais províncias brasileiras regulamentavam, deveriam estar em consonância com as disposições gerais do Governo Central. Assim, é possível entender que predominou uma descentralização centralizada nos interesses do poder monárquico de buscar um aparato jurídico no sentido de amenizar as tensões políticas da época, sobretudo os conflitos regionais que vinham tomando força,

especificamente no nordeste brasileiro. Nesse contexto, a instrução pública nacional não foi tratada como prioridade.

Com efeito, conferiu autonomia³⁸ plena a cada província do Império, independente de sua situação econômica, no sentido de criar, regulamentar e promover tanto instrução primária quanto a secundária dos seus cidadãos, tendo em vista a promessa de “*desenvolvimento e progresso*” da sua Província. Ao Governo Central ficou reservado o direito, a primazia e o monopólio do ensino superior, bem como o controle das iniciativas dos outros ramos de ensino nas diversas províncias brasileiras. Essa medida, resguardando as especificidades do contexto brasileiro, mantém similaridade com a posição de Napoleão Bonaparte em França, quanto ao ensino superior.

Observamos ainda que nas análises historiográficas, esse Ato foi visto por alguns estudiosos, como fator determinante na definição das políticas de instrução pública elementar, pois cada província, a partir de então, teria em princípio autonomia para organizar ao seu modo a instrução pública seguindo as suas especificidades sociais, culturais, políticas e econômicas. Para outros, foi visto como mecanismo de omissão do poder central com relação à instrução primária e secundária, em função disso contribuiu para o seu fracasso e agravamento estrutural e pedagógico nas demais províncias.

Azevedo (1996) foi um dos estudiosos que elaborou duras críticas ao referido Ato Adicional. Argumentou que esse representou um grande retrocesso no encaminhamento e consolidação da tão esperada unificação nacional, reforçando, portanto, as *tendências regionalistas e/ou descentralizadoras de cunho liberal*. Denominou o Ato Adicional de 1834 como uma das maiores *aberrações na evolução da política imperial*, principalmente no campo educacional.

Considerou que, além de enfraquecer as possibilidades de concretização da unidade política nacional, contribuiu ainda para a não consolidação de um sistema de ensino de base nacional, ou seja, uniformizado e centralizado que vinha sendo cogitado na conjuntura de então. “[...] estabelecia (...) o fracionamento do ensino e a dualidade de sistemas: o federal e os provinciais; aqueles e estes, forçosamente mutilados e incompletos” (AZEVEDO, 1996, p. 556). Assim se expressou Azevedo sobre a situação educacional brasileira de época:

³⁸ Levando em consideração o nosso processo de colonização, outorgar certa autonomia às províncias brasileiras naquele momento, com certeza provocou inquietações e incertezas no encaminhamento práticas de questões administrativas relacionadas à escolarização da população, haja vista que a situação sócio-econômica daquelas, não era favorável.

Do ponto de vista educacional [...] suprimiu de golpe todas as possibilidades de estabelecer a unidade orgânica do sistema em formação que, na melhor hipótese (a de estarem as províncias em condições de criá-los), se fragmentaria numa pluralidade de sistemas regionais, funcionando cada um a seu lado – e forçosamente incompletos –, com a organização escolar da União, na capital do Império, e as instituições nacionais de ensino superior, em vários pontos do território. (p. 555).

Por outro lado, Sucupira (2005) apresenta argumentos contrários, atentando para os elementos estruturais que atravessaram a dinâmica social de então. Dessa forma, considera que atribuir à descentralização da educação decretada pelo referido Ato toda responsabilidade pelo fracasso e pelo estado precário da instrução pública nas demais províncias brasileiras, representava uma atitude bastante simplista e equivocada. “O que se verificou foi justamente a omissão das classes dirigentes, o seu desinteresse pela educação popular”. (p. 66). Na verdade, as análises de cunho sociológico sugerem que as elites e/ou lideranças políticas tinham como meta garantir a construção da ordem, da estabilidade das instituições monárquicas e a manutenção do regime oligárquico em detrimento da educação escolarizada destinada às camadas populares.

Ainda sob a esteira das discussões em torno do Ato Adicional de 1834, conforme já salientado por Pinheiro (2008) na introdução deste trabalho, é possível que o mesmo tenha provocado um grande mal-estar social em função da falta de “uma tradição administrativa”. Em virtude do legado centralizador que atravessou o processo de colonização brasileira, concorreu para que o trânsito baseado na autonomia provincial, em princípio, não produzisse os resultados esperados no âmbito das questões educacionais.

Entretanto, num estudo recente sobre a instrução pública da Paraíba a partir daquele Ato Adicional, foi verificada a efetivação de ações educacionais, as quais serviram de base para o aprimoramento paulatino da educação escolar em sua trajetória. Dessa forma, desmistifica, em parte, os possíveis efeitos negativos gerados por aquele instrumento legal conferido por Azevedo (1996). O referido estudo coloca em evidência que aquele momento conjuntural na qual se deu a criação do Liceu Paraibano, foi vista como:

um dos momentos mais significativos do processo de escolarização paraibana. A contratação de professores e professoras a partir de concurso público, mas, não somente, e a ampliação de aberturas de cadeiras isoladas, em praticamente todas as sedes municipais e em algumas localidades e distritos, [...]. (PINHEIRO, 2008, p. 9).

Nessa incursão, observamos ser consensual que a origem da escola normal enquanto instituição formadora de professores devidamente qualificados para o exercício do magistério nas escolas primárias foi constituída naquela conjuntura. Assim sendo, a indicação das análises existentes é que o marco inicial para a efetivação desta instituição no Brasil ocorreu no período Regencial³⁹.

Na análise realizada por Fausto (2001), esse período foi o mais agitado e complexo da história política brasileira⁴⁰. A conjuntura regencial foi caracterizada por um clima de grande tensão e instabilidade político-ideológica; incertezas quanto à organização política; muitas rebeliões⁴¹; pelo trânsito dos ideais abolicionistas e republicanos; pelas divergências entre as facções do partido liberal – o “luzia” – e o grupo conservador – o “saquarema” – na disputa pela poder e controle na sociedade brasileira⁴².

O período regencial foi um dos mais agitados da história do Brasil. Naqueles anos, esteve em jogo a unidade territorial do país, os temas da centralização e da descentralização do poder, do grau de autonomia das províncias, da organização das forças armadas assumiram o centro do debate político. [...] Nas condições brasileiras, muitas medidas destinadas a dar alguma flexibilidade ao sistema político e a garantir as liberdades individuais acabaram resultando em violentos choques entre as elites e no predomínio do interesse de grupos locais. [...] Não havia também clareza sobre o papel do Estado como organizador dos interesses gerais dominantes, tendo para isso sacrificar, em certas circunstâncias, interesses específicos de um determinado setor social. (FAUSTO, 2001, p. 86).

Entendemos que essa conjuntura bastante conflituosa se mostrou bastante favorável tanto à tentativa de expansão da instrução primária pública, quanto à institucionalização da Escola Normal não apenas na corte imperial, mas em todo o território brasileiro⁴³. Lembrando

³⁹ Este período é compreendido entre os anos de 1831 a 1840, quando foi conferida a maioria de D. Pedro II.

⁴⁰ A sociedade imperial brasileira estava severamente submersa nos grandes problemas gerados pela Confederação do Equador. As marcas deixadas pela Revolução Pernambucana de 1817 não se apagaram facilmente da mente do povo nordestino.

⁴¹ Várias rebeliões ocorreram contra a centralização da monarquia, apesar da autonomia das províncias estabelecida no Ato Adicional de 1834, a saber: Cabanagem no Pará (1835-1840), Sabinada na Bahia (1837-1838), Balaiada no Maranhão (1838-1840) e Farroupilha no Rio Grande do Sul (1835-1845).

⁴² “‘Saquarema’, nos primeiros anos do Segundo Reinado, era o apelido dos conservadores. Ele derivava do município fluminense de Saquarema, onde o visconde de Itaboraí, um dos principais chefes do partido tinha uma fazenda. ‘Luzia’ era o apelido dos liberais, em uma alusão à vila de Santa Luzia, em Minas Gerais, onde teve início a Revolução de 1842. A idéia de indiferenciação dos partidos parecia confirmada pelo fato de ser freqüente a passagem de políticos de um campo para outro” (FAUSTO, 2001, p. 97-8).

⁴³ Os trabalhos de Villela (1992), Romanelli (1998), Tanuri (2000) e de Kulesza (2000) confirmam que realmente a conjuntura do período regencial conspirou a favor da criação da Escola Normal nos moldes em que foram instaladas na maioria das províncias brasileiras.

pois, naquele embate político e ideológico o grupo conservador – o “saquarema” – tinha interesse em manter a direção e liderança da sociedade brasileira. Para a efetivação do seu projeto político de construção e consolidação hegemônica, lembrando ser esta uma característica marcante do Estado moderno, tomou a educação escolar em seus diversos níveis, como estratégia de ação.

A propósito, cumpre lembrar que o grupo dirigente conservador – “saquarema” – exerceu um papel fundamental na construção e reconstrução do Estado Imperial, em específico, do segundo Reinado, consolidando-o sob o domínio conservador, neutralizando as forças políticas e sociais progressistas e anulando as insurreições e manifestações populares. A supremacia política do referido grupo foi-se consolidando basicamente através de dois mecanismos que se complementaram: o da coerção sobre os adversários, através da criação de instituições de vigilância e de punição e o do campo ideológico, composto pelas instituições escolares para a difusão da visão de mundo e de homem necessário à manutenção e preservação do contexto social de então. Contexto este caracterizado pela legitimidade da Monarquia representativa e da exploração produtiva do trabalho escravo. Como afirma Villela,

É nesse contexto que reconhecem a necessidade de formar o professor como um agente capaz de reproduzir o tipo de conhecimento que deseja difundir – um conhecimento que não se destinasse a subverter as condições materiais dessa sociedade, mas que, ao contrário, a conservasse tal se apresentava. (2000, p. 106).

Em tais circunstâncias, a primeira iniciativa de criação dessa instituição educacional, foi entendida como marco da inserção do ensino normal no Brasil, foi a Escola Normal de Niterói⁴⁴ que, deveria servir de modelo às instituições congêneres a serem instaladas nas demais províncias brasileiras. Sua criação foi oficializada através do Ato Nº. 10 da Assembléia Legislativa da Província do Rio de Janeiro no dia 1 de Abril de 1835, sancionada pelo então presidente provincial, Joaquim José Rodrigues Torres, o Visconde de Itaboraí, político integrante do grupo conservador.

⁴⁴ Com relação a essa escola, não existe consenso na literatura acerca da data exata da sua criação, bem como o seu local de instalação. Sabemos que atualmente funciona o Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho. Importa ressaltar que a criação da Escola Normal da corte, pela ordem das discussões políticas deveria ter sido a primeira a ser implantada. Porém por motivos ainda não conhecidos, foi criada, conforme a historiografia, 39 anos depois da Escola Normal de Niterói.

É possível ver que no dispositivo legal que institucionalizou a referida instituição, o desdobramento concreto da Lei de 1827 que previa a formação de professores para as escolas de ensino primário. O Ato N°. 10 apresentava o seguinte formato daquela instituição: de um lado, determinou um programa de ensino simples que deveria ser ministrado por um único professor – o tenente-coronel do exército, José da Costa Azevedo – que também se ocuparia da direção e do outro, estabeleceu as condições para ingresso tais como: ser cidadão brasileiro, idade mínima de 18 anos, boa conduta moral e saber ler e escrever (VILLELA, 2000, p. 106-110). Sob alegação da baixa frequência e de problemas de ordem financeira, foi fechada em 1849 por ordem oficial do presidente provincial Coutto Ferraz.

Observamos que nas análises existentes sobre a temática, talvez por falta de documentação, de um lado ainda não deram conta de desvendar o verdadeiro movimento do cotidiano das escolas normais monárquicas, no sentido de apreender se realmente essas cumpriram com seu papel de agente ideológico na difusão dos princípios normatizantes das classes dirigentes de época. Do outro, falta o desvelamento das reais características do seu processo pedagógico de formação docente, ou seja, a caixa preta das escolas normais brasileiras em sua trajetória, especificamente no oitocentista.

A partir da implantação da Escola Normal de Niterói, com nuances bastante variadas, dadas às peculiaridades sócio-políticas e culturais de cada província brasileira, outras dezenas de instituições congêneres paulatinamente foram sendo criadas em todo território brasileiro⁴⁵. Juridicamente foram regulamentadas com o objetivo de preparar professores para o exercício do magistério, sob a promessa da expansão e melhoria na qualidade da instrução pública primária no período monárquico.

Revendo o processo de implantação das escolas normais em algumas províncias brasileiras em suas origens, detectamos que o ideário de Escola Normal – enquanto instituição normatizadora, formadora de professores primários – implantada em França no século XVIII, em face da sua institucionalização, foi defendido e mantido pelas lideranças políticas brasileiras. De acordo com a produção historiográfica sobre o tema, percebemos que até o final do século XIX, já existiam 20 escolas normais espalhadas pelo território brasileiro. Vejamos o processo de expansão daquela instituição a partir do quadro 01.

⁴⁵ KULESZA (2000) sugere que esse ocorreu a partir da efetivação de três modelos: 1. O Curso Normal anexo ao Liceu, acrescentando apenas a cadeira de Pedagogia ao currículo; 2. Transformação do Liceu em Escola Normal, rebaixando assim o nível da formação dos professores; 3. Escolarização das meninas órfãs e pobres nas instituições dirigidas por ordens religiosas.

Quadro 01 -
Implantação de Escola Normal no Brasil no Século XIX

Nº	PROVÍNCIAS	ANO DE CRIAÇÃO	ANO DE INSTALAÇÃO
01	NITERÓI	1835	1835
02	MINAS GERAIS	1835	1840
03	BAHIA	1836	1841
04	SÃO PAULO	1846	1846
05	PERNAMBUCO	1864	1865
06	PIAUÍ	1864	1865
07	ALAGOAS	1864	1869
08	SÃO PEDRO-RS	1869	1869
09	PARÁ	1870	1871
10	SERGIPE	1870	1871
11	ESPIRÍTO SANTO	1873	1873
12	RIO GRANDE DO NORTE	1873	1874
13	MARANHÃO	1874	1874
14	RIO DE JANEIRO	1874	1874
15	MATO GROSSO ⁴⁶	1874	1874
16	PARANÁ	1876	1876
17	SANTA CATARINA	1880	1880
18	CEARÁ	1880	1884
19	GOIÁS	1882	1884
20	PARAÍBA	1883	1885

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Tanuri (2000, p. 64-65).

Nesse processo, as análises realizadas por Tanuri (2000, p. 62-7) apontam alguns aspectos de grande importância para um entendimento mais amplo sobre trajetória da Escola Normal no Brasil. Todavia ressaltamos que parte dos aspectos evidenciados pela referida autora, são encontrados na maioria dos estudos realizados sobre a constituição das escolas normais de algumas províncias, sem, contudo desconsiderar as especificidades de cada uma delas. Dentre outros aspectos, destacamos apenas três, por serem os mais permanentes e/ou recorrentes na historicidade daquelas instituições:

- 1- a criação das primeiras escolas normais esteve atrelada ao processo de construção hegemônica do grupo conservador, resultando das ações por ele desenvolvidas para consolidar sua supremacia, bem como impor seu projeto político na sociedade brasileira em toda a sua extensão;

⁴⁶ Conforme Sá (2008), a primeira Escola Normal de Mato Grosso foi criada em 1842, que chegou a funcionar durante seis anos. Foi fechada e sua reinstalação ocorreu em 1874.

2- os primeiros cinquenta anos de funcionamento daquelas escolas se caracterizaram por um processo moroso e enfadonho de formação (programa de ensino extenso e essencialmente enciclopédico). Com efeito, não se mostravam atraentes, bem como não passavam de uma instituição quase que desconhecida, que enfrentava uma série de dificuldades tanto física quanto humana no seu cotidiano;

3- as escolas normais que foram criadas até o final do século XIX, na sua maioria, caracterizaram-se por um longo e desgastante processo de instabilidade e de descrença, marcado por uma sequência de criação, extinção e recriação⁴⁷.

Na verdade, as informações que foram sendo reveladas pela historiografia referentes ao processo de institucionalização da maioria das escolas normais no Brasil monárquico⁴⁸, levam a concordar em parte com a seguinte analogia: “não foram mais que um projeto irrealizado, ou, como as definiu o presidente da Província do Paraná em 1876: ‘plantas exóticas: nascem e morrem quase no mesmo dia’” (TANURI, 2000, p. 64).

A historiografia coloca em evidência que as tentativas iniciais de implantação da Escola Normal, no período monárquico, nas diversas províncias, em sua maioria sequer chegaram a funcionar em virtude do tipo de organização estrutural e pedagógica estabelecida e dos condicionantes políticos dos diversos contextos. Mesmo as que foram realmente instaladas, poucas obtiveram o sucesso desejado e/ou não sofreram interrupções no seu funcionamento⁴⁹. Mesmo diante de tanta instabilidade a necessidade de institucionalizá-la definitivamente, permanecia nos discursos dos gestores públicos. É o que podemos depreender nos argumentos abaixo:

Se os estabelecimentos (de escolas normais) têm, como geralmente se diz, produzido poucos frutos para o ensino primário no Brasil, isto se deve sobretudo a tentativas mal dirigidas, a uma certa experiência prática que a um defeito inerente à instituição.

⁴⁷ Villela (2000, p.115-123) argumenta que esse processo de oscilação se justifica pelo fato das províncias apresentarem projetos avançados para o contexto social de então. Acreditamos nessa possibilidade, como também no fato de que poderiam existir outros mecanismos que garantissem a direção da sociedade pelo grupo conservador de então.

⁴⁸ Isso se justifica pelo fato da Escola Normal ter ficado sob responsabilidade de cada província, que por sua vez apresentava características político-econômico-cultural e social peculiares.

⁴⁹ Conforme a produção bibliográfica disponibilizada, apenas as escolas normais instaladas na Bahia (ROCHA, 2008) e no Rio Grande do Sul (WERLE, 2008), apesar das condições precárias e de outras idiossincrasias peculiares, funcionaram desde sua implantação.

Não se deve duvidar que uma escola normal bem organizada, provida de todos os elementos necessários, dirigida por um homem capaz, confiada a professores instruídos e inteligentes, submetida a sábios regulamentos não possa preparar os jovens de uma maneira conveniente para torna-los institutores capazes. (MATOSSO, apud ALMEIDA, 2000, p. 102).

Foi possível observar que o processo inicial de implantação das escolas normais brasileiras no século XIX, foi marcado por uma grande instabilidade. As escolas normais, em sua maioria, funcionaram precariamente nesse período, bem como, as variações oscilavam ao sabor dos ventos culturais e políticos, ou seja, sua materialização estava associada à velocidade com que os interesses políticos iam se configurando no contexto político-social. Em verdade os registros revelam que houve um processo desgastante de criação e recriação tanto em curto quanto em longo espaço de tempo no período monárquico, em função da correlação de forças entre as facções políticas, conforme perspectiva de Gramsci.

Essa constatação de instabilidade e de descaso tem sido recorrente nas análises sobre a trajetória das escolas normais nas diversas províncias brasileiras no oitocentista. Ao lado desta, existem argumentos sobre a descaracterização da formação do professor e da desvalorização do exercício do magistério primário. Ratificado tais afirmações, serão apresentados em seguida apenas os casos de São Paulo e do Piauí em seu movimento histórico.

Cumpre informar que parte das análises que tratam do movimento e constituição das escolas normais brasileiras em sua historicidade, faz referência ao período monárquico como a época da vergonha, do atraso, do vazio e do descompromisso com a educação popular pelas lideranças políticas tanto locais quanto centrais. Contudo, foi possível constatar que houve certo esforço em organizar as instituições escolares em conformidade com as representações ideológicas e políticas da época. Certamente, essas considerações atravessaram os discursos dos republicanos no momento de instauração e consolidação do novo regime político ancorado na corrente filosófica positivista. Esse referencial foi revelado na matéria jornalística publicada pela imprensa paraibana, intitulada *Instrução Pública*⁵⁰, basicamente através dos seguintes trechos:

⁵⁰ Essa matéria trata de uma denúncia sobre a situação precária do ensino primário na realidade paraibana. A mesma foi publicada no jornal Estado da Parahyba no dia 08 de julho de 1891.

Ficou-nos da politicagem monarchica esse legado, a entrar de alguma forma a reorganisação administrativa do Estado.

[...]

Objectar-nos-hão com a atrophie do município na centralisação monarchica, lembramos [...] zig-zag de medidas incongruentes, ou a estagnação de outros d'essas corporações, apesar de quebrado o circulo de ferro do poder centralizador.

2.1. Revisitando a constituição das Escolas Normais de São Paulo e do Piauí

A Escola Normal de São Paulo⁵¹ foi instalada inicialmente através da Lei Provincial de Nº. 34 de 16 de Março de 1846. Esta lei regulamentou um curso com duração de dois anos, destinado a formação de professores exclusivamente do sexo masculino. Para o ingresso dos candidatos, foram determinadas as seguintes exigências: idade mínima de 16 anos, livres⁵² e de bons costumes. Até o seu fechamento em Julho de 1867, teve apenas um único professor que também ocupava o cargo de diretor (MONARCHA, 1999, p. 44-51). Estrutura similar a sua congênere de Niterói destacado anteriormente.

Durante esse período, Monarcha (1999) apresenta uma instituição formadora de professores submersa num estado de precariedade de várias ordens, o que teria contribuído para o seu fechamento. Assim sintetiza a situação da Escola Normal:

Tudo falta: regulamentos, uniformização de métodos didáticos, corpo de inspeção digno de nome, prédios escolares, material didático, compêndios, salários compatíveis com a importância do cargo, servidores do Estado, mestres qualificados, famílias responsáveis, discípulos dedicados. Tudo falha: o governo provincial, o professor de primeiras letras, a sociedade. Mas principalmente, falha a Escola Normal, pois é incapaz de responder às urgências sociais, culturais e políticas de sua época. (p. 44).

Além de apresentar este estado de precariedade, destaca também a visão de improdutividade do curso que, apesar do esforço de seu único professor tanto em transmitir os métodos de ensinamentos necessários ao exercício do magistério dos futuros professores primários,

⁵¹ Segundo Azevedo (1996, p. 694), essa Escola em sua primeira fase que, diferentemente da Escola Normal no Piauí, durou vinte anos chegou a formar mais ou menos 40 professores. Considerando o tempo, foi insignificante sua contribuição, pois formava a cada ano uma média de dois alunos.

⁵² Livres pelo fato de uma sociedade escravocrata, não conferindo portanto, aos escravos a condição de sujeitos de direitos.

quanto em solicitar às autoridades de época, através de relatórios e outros instrumentos legais, melhorias para um funcionamento satisfatório da Escola Normal.

A escola abre às quatro horas da tarde, ‘durante seu exercício, por espaço de hora e meia ou duas horas, todos os dias úteis’. Possui parco mobiliário e utensílios de aula: um banco, uma pedra de geometria, uma mesa; inexistem dicionários, modelos de caligrafia e instrumentos para trabalhos de geometria prática. As matérias lecionadas no primeiro ano são distribuídas pelas cadeiras de Lógica, Gramática Filosófica e Língua Nacional; e na segundo ano: Aritmética e Geometria, Caligrafia, Religião e Aplicação dos Métodos de Ensinos Primários. (CHAVES apud MONARCHA, 1999, p. 46-47).

A segunda tentativa de implantar uma escola normal na província de São Paulo foi regulamentada pela Lei Nº. 9 de março de 1874, sendo inaugurada apenas no dia 16 de fevereiro de 1875 no pavimento térreo do Tesouro Provincial. Sua organização permaneceu nos mesmos moldes da primeira instalação. Um curso com duração de dois anos, destinado apenas ao sexo masculino, com finalidade de habilitar professores para atividades instrucionais nas escolas primárias da província paulista. Ao ingresso dos candidatos eram impostas as seguintes condições: maior de 16 anos de idade, documento comprobatório de boa conduta moral, domínio da leitura, escrita e contar, atestado de boa saúde, não ser portador de defeitos físicos e uma taxa de 10\$000 (MONARCHA, 1999, p. 96-97).

No seu primeiro ano de funcionamento, obteve um número de ingressante significativo, ou seja, 33 (trinta e três) alunos efetivaram suas matrículas no curso de formação docente. Relembramos ainda que o curso de formação naquela instituição foi ministrado por apenas dois professores – Paulo Antonio do Valle e Américo Ferreira de Abreu – que prestaram concursos para as cadeiras que compunham o seu programa (MONARCHA, 1999, p. 83 e 96-97).

A sua reinstalação, conforme o autor citado, ocorreu no momento em que essa província estava em pleno processo de urbanização do seu espaço geográfico, e de mudanças sócio-culturais, vislumbrando novas perspectivas para pensar o “novo” o “moderno” Brasil. Por essa via sustenta que a escola normal foi idealizada

enquanto instituição normalizadora e produtora das regras de conduta do professor nos seus múltiplos aspectos – procedimentos didáticos, aspirações políticas, atuação profissional, comportamento público e privado [...]. (MONARCHA, 1999, p. 93).

Contudo, o seu tempo de serviços educacionais foi efêmero, foi fechada três anos depois, ou seja, em 1878 sob alegação de falta de verba pública para sua manutenção. Cumpre lembrar que nesse momento, a Escola Normal paulista foi criada com a finalidade de organizar um instituto que pudesse garantir a formação profissional e moral de professores da instrução primária.

Na verdade, postulou-se a ideia de criar um centro de formação profissional e de difusão do progresso intelectual e multiplicador de conhecimento que não conseguiu se consolidar. A matriz que fundamentou a criação desse centro foi a de que “o progresso da condição do homem é condicionada à formulação de um programa intelectual que visa promover a abolição do mundo das diferenças: [...]” (MONARCHA, 1999, p. 75).

Quanto ao seu fechamento nessa fase, Monarcha (1999) sugere que as novas orientações político-ideológicas, que caracterizaram o contexto de época, foram decisivas para seu *desmonte*. Assim enfatiza:

No início de 1878, ocorre a ascensão do Partido Liberal. O gabinete liderado pelo ministro Sinimbu nomeia o dr. João Batista Pereira para exercer a presidência da província. Sua administração tem duração de dez meses; 5 de fevereiro a 7 de dezembro do mesmo ano.

O novo presidente, eleito várias vezes deputado provincial encontra forte oposição na Assembléia, constituída por 26 conservadores, 7 liberais e 3 republicanos. E é anunciado pela Assembléia ao supremo Tribunal da Justiça, por abuso de poder.

A Escola Normal de São Paulo, por sua vez, encontra-se em situação crucial.

Sem dotação explícita na lei do orçamento provincial, as despesas necessárias para a criação e manutenção, nos anos de 1875, 1876, 1877 e são pagas através de uma verba eventual, que figura no orçamento com o título de ‘despesas legislativas’. (p. 102, grifo do autor).

Após um curto período de interrupção, a Escola Normal reinicia suas atividades definitivamente em 2 de agosto de 1880, como *um foco de luz que espalhará incontestavelmente o espírito da época moderna, projetando claridade nas áreas ensombrecidas da época*. Reprojetada com o mesmo ideal de formar professores para o ensino primário, porém destinada para ambos os sexos. Iniciou com sessenta e um alunos matriculados, sob responsabilidade de cinco professores⁵³, a saber: Vicente Mamede de

⁵³ Esses eram padres e bacharéis em direito, que por sua vez representavam as autoridades legais a quem cabia a disseminação da fé cristã, da moralidade e ordem para a regeneração do homem. Mais tarde, ou seja, no final dos anos 80, o corpo docente foi-se diversificando, além daqueles, fizeram parte os engenheiro civis, médicos, farmacêuticos (MONARCHA, 1999, p. 118-119).

Freitas, Godofredo José Furtado, José Estácio Corrêa de Sá, Ignácio Soares de Bulhões Jardim e Paulo Bourroul (MONARCHA, 1999, p. 111-118).

O tecido conjuntural de sua reinstalação estava atravessado por uma forte turbulência político-ideológica entre os **grupos** liberais e conservadores. Não obstante, a sua organização estrutural tanto do ponto de vista administrativo quanto pedagógico, não perdeu de vista as orientações positivistas comtianas, difundidas por Benjamin Constant, grande adepto em suas vertentes filosófica e religiosa.

Com a intensificação da propaganda positivista, em São Paulo, na década de 1880, há um acirramento na disputa ideológica no interior da Escola Normal de São Paulo. Os professores positivistas ortodoxos (...) entram em confronto aberto com a burocracia monárquica e eclesiástica, objetivando neutralizar a onda ultramontana e modificar o padrão de formação de professores primários. Confrontam-se Religião do Estado/Burocracia do estado e Religião da Humanidade, e disputa-se a posse e a condução do poder espiritual e do destino da cidade. (MONARCHA, 1999, p. 137).

Segundo Monarcha, essa retomada da Escola Normal foi de grande importância para o sistema de ensino público paulista. Apesar da existência das pressões políticas e ideológicas da época, essa instituição tinha autonomia e seu próprio regimento. Apresentou uma nova organização estrutural e um programa de ensino de base filosófica positivista, garantindo-lhe lugar privilegiado no cenário educacional de então. Assim sendo, podemos considerar que neste momento, a Escola Normal paulista, começou a ganhar o seu devido reconhecimento social que por sua vez concorreu finalmente para sua instabilidade. É possível que o novo modelo estrutural e pedagógico tenha influenciado a reorganização das instituições congêneres em outras províncias brasileiras.

Com relação à Escola Normal de Piauí, a pouca produção historiográfica mostra que a sua trajetória foi atravessada também por um longo e desgastante processo de instabilidade e de não reconhecimento sócio-educacional pelas lideranças políticas locais. Segundo Lopes (2008, p. 107-122) essa instituição passou por três tentativas de implantação no período que se estendeu de 1864 a 1888 até a sua oficialização no início do século XX. Na verdade, foram vinte quatro anos, perante conflitos ideológicos e uma diversidade de interesses políticos, em que a província piauiense buscou concretizar a idéia de formar professores para resolver os problemas inerentes ao ensino primário.

Nas demais propostas para a instalação da Escola Normal⁵⁴ do Piauí, observamos que o ideário iluminista francês constituiu-se a base primordial dos discursos em sua defesa, à medida que foi disseminada na sociedade piauiense a necessidade da regeneração moral do homem e do progresso social da Província via o processo de escolarização estendido a toda população.

Conforme Lopes (2008), a primeira tentativa de implantação deu-se através da Lei Provincial Nº. 565 de 05 de Agosto de 1864. A referida lei regulamentou a criação de uma Escola Normal em Teresina, para formar professores habilitados para as escolas primárias locais. Cumpre realçar que os princípios norteadores da recém criada instituição ficaram bastante explícitos no discurso do gestor provincial da época, reproduzido abaixo.

É preciso, pois, antes de tudo, preparar candidatos para o professorado público de primeiras letras, os quaes reúnam à *vocação* não equivocada, à mais *ilibada moralidade*, instrução suficiente e o hábito da Pedagogia ou prático do ensino (Piauí, apud LOPES, 2008, p. 109, grifos nossos).

Alicerçada nessas dimensões – vocação, moralidade e instrução – o primeiro ensaio de institucionalização da Escola Normal na província piauiense foi organizado sob regime de externato, conforme modalidade de funcionamento dos institutos austríacos⁵⁵, no qual se formariam professores de ambos os sexos no espaço de dois anos.

Lopes (2008) cogita que provavelmente a baixa procura pelo curso de formação, dentre outras razões, conforme podemos verificar no quadro 02, tenha contribuído para sua extinção três anos depois de sua criação. Ressalta ainda que não existem informações e/ou registros que possam confirmar se a Escola Normal de então chegou a formar ou não algum professor para as escolas primárias locais.

A ideia e/ou preocupação de algumas lideranças locais de institucionalizar a formação de professores, através da escola normal, levou à reabertura daquela instituição escolar em 1871 enquanto curso com duração de três anos, destinado para ambos os sexos, anexo ao Liceu Piauiense. O então curso normal foi visto sob a ótica da improdutividade e da

⁵⁴ De acordo com Lopes (2008) a consolidação da Escola Normal teve início na primeira década do século XX, em 1907, com a fundação de uma entidade não governamental, denominada de Sociedade Auxiliadora da Instrução no Piauí, firmando-se apenas com a reforma da instrução pública de 1910.

⁵⁵ Ver Gondra (2007, p. 73-81).

inutilidade por parte de algumas lideranças políticas piauiense. Esse entendimento apresentado em assembléia resultou na sua extinção através da Resolução Provincial N°. 858 de 11 de julho de 1874.

Quadro 02
Matriculas na Escola Normal no Piauí – 1865 a 1867

ANOS	MATRÍCULAS	FREQUENCIA
1865	23	16
1866	07	05
1867	08	05

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Lopes (2008, p. 109).

Mais uma vez, segundo informações de Lopes (2008), a tentativa e/ou possibilidade de formar professores qualificados para as escolas primárias piauienses fracassou, pois, na avaliação do Diretor Geral da Instrução Pública de época, o ensino normal não passava de algo ‘*fantasmagórico*’, haja vista a baixa frequência e quiçá o desinteresse pelo curso.

As informações abaixo expressam as representações que as lideranças piauienses tinham sobre o Curso Normal e bem como sobre o exercício do magistério público, sinalizando a desvalorização social e precariedade do último:

Tem sido improfícua a criação desse curso: nem um só aluno o completou. Dos quatro que se matricularam o ano passado dous perderam a anno por faltas que derão, os outros dous deixaram de fazer exames por não estarem habilitados. Atualmente estão matriculados quatro alunos dos quais só dous frequentão as aulas regularmente. (Piauí, apud LOPES, 2008, p. 111).

duvido que um só aluno leve ao cabo o curso normal, que é de trez annos, para no fim ser nomeado professor de uma villa ou aldeia com o vencimento de 600\$00 rs. annuaes. E ainda não é tudo: é preciso que ali permaneça dous annos para ser provido numa cadeira de 2º grão quando por ventura vague. (Piauí, apud LOPES, 2008, p. 111).

Estimulado pela Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, que autorizava o Governo Central a criar ou subsidiar escolas normais nas províncias do Império, o presidente da Província do Piauí, Miguel Joaquim de Almeida e Castro, solicitou, apelou a Assembléia Provincial local que fosse criada em caráter de urgência uma Escola Normal para atender as necessidades da instrução publica local, destacando as seguintes razões:

a suprema importância da instrução elementar para a gênese de uma sociedade bem constituída e moralizada; a insuficiência para atingir tal meta abrindo-se apenas escolas, sem que nela haja bons mestres; a Escola Normal como única forma de ser tal finalidade atendida; e o exemplo da Europa e dos Estados Unidos nessa matéria. (LOPES, 2008, p. 113).

Fundamentada na mencionada reforma, surgiu a terceira tentativa, ainda no período monárquico, de institucionalizar a formação de professores primários através de uma Escola Normal. Essa instituição foi oficializada pela Resolução Nº. 1.062 de 15 de julho de 1882, apresentando o seguinte formato: mista, gratuita, dois anos de duração, frequência livre, com professorado próprio e funcionando de forma autônoma no mesmo prédio do Liceu. Todavia, sua inauguração se deu no ano seguinte (LOPES, 2008, p. 113).

Porém, apesar de todo o esforço dos sujeitos políticos e/ou intelectuais envolvidos em instituir a formação docente em Piauí, através da adoção de modalidades de funcionamento diversas e das alterações nos programas de ensino, seis anos depois, através da Resolução Nº. 1197 de 10 de outubro de 1888, foi oficializada sua extinção. No entendimento de Lopes (2008), sua consolidação enquanto Escola Normal propriamente dita veio juntamente com a reforma da instrução pública apenas no primeiro decênio do século XX, mais especificamente em 1910.

A partir das configurações das escolas normais aqui expostas, é possível depreendemos a desvalorização, a descaracterização e o não reconhecimento social e pedagógico que atravessaram a trajetória inicial daquelas instituições, bem como a ausência da formação específica de caráter técnico pedagógico do professor para o ensino primário nas demais províncias brasileiras. Provavelmente em função dos interesses políticos das lideranças locais, nos dizeres de Tanuri (2000, p. 65), “nenhum aproveitamento notável tinha elas produzido até então, de forma que a escola normal era ainda uma instituição quase completamente desconhecida”.

As justificativas apresentadas por Lopes (2008) para explicar tamanha instabilidade no processo histórico da implantação da Escola Normal em Piauí, foram basicamente de três ordens. A primeira está relacionada com a falta de demanda, ou seja, a procura de candidatos à formação durante os vinte quatro anos de persistência foi insignificante. Talvez a desvalorização do magistério em relação aos baixos salários e outras condições de trabalho, a profissão docente não tivesse despertado interesse por parte da população. A segunda justificativa refere-se à situação financeira da Província, caracterizada por um grande déficit

público que levou os governantes a priorizarem as questões de natureza econômica em detrimento da educação escolar pública. Por último, enfatiza “o caráter frágil da decisão política de se ter tal estabelecimento de ensino no Piauí” (p. 114).

Importa ressaltar ainda que o referido autor apontou alguns indícios que nos levam a considerar que a última extinção da Escola Normal foi motivada basicamente por questões e/ou conflitos político-ideológicos entre as lideranças locais, considerando que na época, os liberais vinham consolidando as suas ideias no cenário brasileiro.

2.2. A Escola Normal na Reforma Leôncio de Carvalho e no ideário republicano

A produção historiográfica proporciona a compreensão de que somente após o ano de 1870⁵⁶, em pleno embate entre monarquistas e republicanos, conservadores e liberais, ancorado no ideal de colocar o Brasil no nível das nações avançadas, superando o atraso cultural que persistia há séculos, a Escola Normal foi ganhando reconhecimento social. Nessa perspectiva, foi enfatizada a necessidade da participação efetiva do poder central na instrução pública. Constatamos que esta ideia foi tomando corpo, em princípio com as propostas educacionais do Conselheiro Paulino de Souza (1870), depois com o projeto do Conselheiro do Conselheiro João Alfredo Correa de Oliveira em 1874, e a consolidação do ideário liberal, da democratização e obrigatoriedade da instrução pública, bem como da difusão da ideia da liberdade do ensino – que mais tarde foram tomadas como parâmetros para a elaboração da Reforma Leôncio de Carvalho⁵⁷.

Mediante tais propósitos vislumbrados tanto pelos monarquistas, quanto pelos republicanos, a instrução popular foi posta como estratégia imprescindível para a difusão e o fortalecimento das crenças acerca da marcha do progresso brasileiro e da prática e/ou exercício da cidadania pela população, igualmente como foi propagado na sociedade europeia.

⁵⁶ Os dados apresentados por Fausto (2001, p. 134) demonstram que até a referida década, o esforço em resolver o problema da instrução foi ínfimo. Vejamos: entre os escravos, 99,9% de analfabetos, entre a população livre incluindo o sexo feminino, o índice era preocupante, de 86% e, apenas 17% da população entre 06 e 15 anos freqüentavam escolas. Esses dados sugerem que as escolas primárias e normais, enquanto *Templo de Luzes*, estavam submersas na escuridão do descaso. É importante destacar ainda, que nesta década o Partido Liberal estava em ascensão, temos os exemplos que ocorreram nas províncias da Paraíba (MELO, 1994, p. 121-126) e de São Paulo (MONARCHA, 1999, p. 102).

⁵⁷ Maiores informações sugerimos: Moacyr (1937), Almeida (2000) e Sucupira (2005).

Nesse momento, observamos que as escolas normais paulatinamente foram se concretizando, tomando o seu espaço enquanto instituição formadora de professores no cenário educacional brasileiro. Desse modo, a instrução popular e a Escola Normal, passaram a fazer parte de um projeto pedagógico mais amplo sob o ideário de promover o desenvolvimento da nação. Assim sendo, foi assumindo novas feições pedagógicas.

As considerações expostas sugerem alguns aspectos, elementos para uma análise mais criteriosa, porém, em um outro momento, no sentido de ampliar e aprofundar os conhecimentos historiográficos acerca da educação brasileira: 1- será que realmente os governantes e as lideranças políticas acreditavam no potencial político, ideológico e educacional da Escola Normal como instrumento necessário, facilitador para o progresso do país; 2- será que os gestores e lideranças políticas não estavam conseguindo manter o controle sobre a mesma; 3- será que a Escola Normal não vinha produzindo os resultados esperados pelas classes dirigentes tanto em nível local quanto global; 4- será que existiam outros mecanismos menos dispendiosos economicamente para a difusão ideológica do grupo conservador e do seu projeto de desenvolvimento da nação.

Ainda nesse terreno, analisando a prática educacional brasileira da época em questão, Azevedo (1996, p. 570), muito embora não apresente elementos concretos, reforça a tese de que o modelo de Escola Normal ora instituído não provocou melhoras sensíveis na instrução primária, pois a preparação dos professores não foi satisfatória, era rudimentar demais e predominava a prática de contratação de professores improvisados. Talvez isso se justifique, porque o parâmetro norteador da qualificação profissional imposta na realidade brasileira foi o da corporação feudal ainda enraizada na mentalidade dos nossos dirigentes, revestidos dos ideais proclamados pela modernidade, sobretudo aqueles oriundos da Revolução Francesa (ALVES, 2001).

Na verdade, como podemos explicar essas situações contraditórias, uma vez que existia uma necessidade imperiosa de formar professores para a expansão da instrução primária de caráter público, que, mesmo de maneira bastante precária e insignificante, vinham sendo criadas no território brasileiro? Na mesma direção, temos os argumentos de Monarcha (1999) sobre a Escola Normal de São Paulo, como suas congêneres, apontada como *Templo de Luz*, destinada a clarear as trevas e superar a ignorância da sociedade brasileira, no entanto, relegou-se às sombras diante do descaso dos governantes locais.

Pautados na literatura existente, o entusiasmo inicial tanto com a expansão da instrução primária quanto com a Escola Normal por parte dos legisladores da época, esbarrava

em dois pontos de grande tensão de difícil solução: nas condições sócio-econômico-política e cultural que caracterizava o período monárquico e no discurso ideológico de democratização e obrigatoriedade da instrução primária. Diante dessa situação, aquele entusiasmo arrefeceu-se, à medida que não conseguiu proporcionar as condições materiais, físicas e humanas necessárias para o funcionamento tanto das escolas primárias e normais quanto para as condições de trabalho dos professores.

Fausto (2001, p. 92), revendo o Ato Adicional de 1834, observou que “As províncias que não podiam arcar com todas as suas despesas recebiam recursos do governo central, provenientes em parte de outras províncias”. Desse modo, fica evidenciada a contradição da lei acima, que estabelecia a instrução primária de caráter público, estendida a toda população escolarizável, pois na prática pouca ou quase nada foi concretizado em termos de educação popular. Além do esvaziamento dos cofres públicos da maioria das províncias brasileiras, tínhamos um modelo de educação fragmentada e constituída conforme interesses políticos das lideranças locais.

Tomando como base as informações de Kulesza (2000) e Tanuri (2000), aquela situação caótica foi paulatinamente mudada a partir da Reforma organizada pelo então ministro Carlos Leôncio de Carvalho, consubstanciada através do Decreto Nº. 7.247 em 19 de Abril de 1879. Essa reforma⁵⁸ buscou estabelecer, tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo, mudanças mais complexas em termos de programa de ensino da Escola Normal, tendo em vista uma atuação profissional mais qualificada do ponto de vista pedagógico, dentre outras medidas estruturais e de cunho filosófico. Cumpre ressaltar que a reforma supracitada, foi de caráter geral e intentou modificar vários aspectos dos demais níveis do ensino, ou seja: primário, secundário na corte e superior em todo o território monárquico.

Sugerem ainda, que a Escola Normal brasileira ganhou força e começou a surgir enquanto possibilidade de êxito e de reconhecimento social no cenário educacional, pois, até então, não se fazia aparecer de maneira significativa. Dito de outro modo, por razões de diversas ordens, não vinha cumprindo com a sua finalidade básica que era a de formar professores qualificados do ponto de vista cultural e pedagógico, para atuarem na escola primária. Na visão de Couto Ferraz, as escolas normais, além de serem ineficientes, oneravam os cofres públicos provinciais (SAVIANI, 2008, p. 16).

⁵⁸ Actos do Poder Executivo – Decreto N. 7247 – de 19 de abril de 1879. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br. Acesso em 25/08/2009.

Segundo Saviani (2008), essa reforma revitalizou a Escola Normal que havia perdido a pouca importância que tinha na época, por força da Reforma Couto Ferraz de 1854. O mencionado autor afirma ainda que as considerações de Couto Ferraz, quando ocupava a posição de gestor provincial do Rio de Janeiro, foram decisivas para o fechamento da

Escola Normal de Niterói em 1849, substituindo-a pelos professores adjuntos, regime que adotou no Regulamento de 1854, ao exercer o cargo de ministro do Império. Os adjuntos atuavam nas escolas como ajudantes do regente de classe, aperfeiçoando-se nas matérias e práticas do ensino. Por esse meio seriam preparados novos professores, dispensando-se a instalação de Escolas Normais. (2008, p. 16).

A Reforma Leôncio de Carvalho, sob influência do pensamento liberal, tentou implantar e instituir a liberdade de ensino na organização da educação nacional brasileira. Como lembra o citado autor em um outro momento,

A essência da reforma é apresentada logo no artigo 1º que 'é completamente livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, salva a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene' [...]. (SAVIANI, 2006, p. 26).

Portanto, expressou institucionalmente os anseios de renovação educacional concomitantes aos movimentos políticos e econômicos em busca de uma nova ordem social para o Brasil vislumbrando a sua prosperidade, sem perder de vista o ideário da civilidade. Defendeu a idéia de que a *liberdade do ensino* implantada nos Estados Unidos e na Europa era o motor fundamental do desenvolvimento e qualidade da educação escolar nessas realidades. Destarte, expôs argumentos de todas as ordens que pudessem justificar implantação do *ensino livre* no movimento e constituição da educação escolar em todos os seus níveis na realidade brasileira. Muito embora seja extenso, vale a pena transcrever uma parte do seu discurso em defesa da liberdade do ensino como base da educação nacional brasileira:

Adotado em seu sentido mais largo nos Estados da União Americana, onde ela tem o valor de um dogma, a liberdade de ensino dá o segredo da prodigiosa prosperidade desta grande nação e o avanço que atingiu a instrução pública na maior parte dos países do antigo mundo. Que todos os que se crêem capazes de o fazer possam ensinar, sem provas oficiais de capacidade e sem autorização prévia; seja permitido a cada um expor livremente suas idéias, ensinar as doutrinas que julgar verdadeiras pelos métodos que achar mais conveniente; somente assim,

graças aos enérgicos estímulos que brotam da concorrência, deixando livre carreira para todos os talentos e para todas as atitudes, somente assim – dizemos nós – a ciência será cultuada com ardor e devotamento; suas conquistas medrarão e se difundirão e graças à multiplicação dos estabelecimentos de ensino, a instrução se propagará em todas as camadas da sociedade. Cada indivíduo poderá adquiri-la, no grau que lhe for necessário, segundo seus interesses, sua vocação e sua condição social, recebendo-a dos professores de sua escolha, daqueles que lhe inspirarem maior confiança. Na grande concorrência da vida moderna, sob seus diferentes aspectos, em todas as suas manifestações, o homem que não possui uma soma relativa de conhecimento é muito frágil; sucumbirá necessariamente sob a concorrência daqueles que seguem a mesma carreira, ou se entregam ao mesmo ramo de atividade, dispondo destes elementos de sucesso. Em toda profissão, em toda carreira, diz um escritor, a supremacia pertencerá sempre aos mais inteligentes e aos mais instruídos. (ALMEIDA, 2000, p. 182-183).

Paralelamente à criação e manutenção de estabelecimentos de ensino destinados a instrução primária, o então ministro da instrução Carlos Leôncio de Carvalho, considerando que as escolas normais em todo o território brasileiro não haviam produzido os resultados esperados, tentou consubstanciar a criação dessa instituição em todas as províncias, sob responsabilidade administrativa e financeira do Governo Central⁵⁹, ancorada nas novas orientações filosóficas e pedagógicas.

Nesse sentido, alegou que o caráter de instabilidade e precariedade do ensino primário, era resultado da constante improvisação de professores no lugar de um profissional com qualificação específica para magistério. Portanto, preconizou uma escola normal *pedagogicamente* estruturada — procedimentos didáticos, aspirações políticas e atuação profissional – e articulada com o tipo de sociedade que vinha se configurando, na busca do progresso e da prosperidade. Não obstante, revendo a trajetória desta instituição, a partir da produção literária, essa determinação, com raras exceções, parece não ter sido posta em prática, pelo menos até as duas primeiras décadas do século XX.

A valorização das escolas normais, exposta na então reforma, é sentida, na medida em que o referido ministro colocou como condição básica para a prática da qualidade do ensino primário, professores formados eficientemente dentro de uma dimensão pedagógica mais ampla. Ao lado deste aspecto, deu prioridade também a formação prática a ser realizada em escolas anexadas, ou seja, a denominada escola anexa e/ou modelo.

⁵⁹ Esta responsabilidade foi estabelecida de forma condicional, e está expressa no artigo oitavo do Decreto Nº. 7.247 em 19 de Abril de 1879.

Com efeito, estabeleceu a Escola Normal enquanto instituição, até então “esquecida” pelos poderes públicos, responsável pela qualificação pedagógica do pessoal para o magistério primário. Em síntese, possivelmente, foram os argumentos abaixo que levaram Carlos Leôncio de Carvalho a determinar a criação da Escola Normal em todas as províncias do Império.

A primeira condição para o ensino são professores e estes não ser improvisam, formam-se. A criação, pois de *escolas normais* destinadas a fornecer um pessoal convenientemente preparado para desempenhar as elevadas funções do magistério [...]. Reorganizar-se as existentes, segundo um melhor plano, crear outras nas Províncias que ainda as não tem e anexar-lhes escolas primárias onde os alunos-mestres possam exercitar pratica do ensino tal é o alvo a que devem tender os esforços combinados dos poderes gerais e provinciais. [...] O curso das escolas normais deve compreender um programa completo de estudos adequados a desenvolver a inteligência e formar o coração do futuro professor. (Sic). (MOACYR, 1937, p. 191-192).

Não obstante as críticas realizadas à reforma do então ministro Carlos Leôncio de Carvalho, por alguns políticos de época, nos parece que essa influenciou somente a reorganização das escolas normais em termos de programa de ensino, em detrimento de outros aspectos de grande relevância para o seu funcionamento tais como: subsídios do Governo Central e a implantação de uma Escola-modelo com as condições básicas para atender a sua finalidade. Percebemos que as alterações nos programas de ensino foram realizadas em quase todas as províncias brasileiras, principalmente a partir da última década do período monárquico.

Ressaltamos ainda que a produção historiográfica sobre o tema indica que esta mudança contribuiu, essencialmente para a valorização da formação de professores através daquela instituição, tentando minimizar a prática do concurso da forma que fora legalizada pela Reforma Couto Ferraz. Em outras palavras, tanto os debates quanto as iniciativas de reorganização para formar professores em uma escola normal, ganharam força nas demais províncias brasileiras a partir da referida Reforma.

Na instauração do regime republicano em 1889, fundamentado no ideário da democratização da cultura e educação popular, os novos dirigentes retomaram a defesa pela expansão da escolarização pública, como condição básica para a edificação do futuro, como

alavanca propulsora da reconstrução e do progresso nacional⁶⁰. Para a nova guinada na história institucional brasileira, tendo em vista a superação do legado do regime anterior, sob o ideário liberal e iluminista francês articulado com o norte-americano, segundo Nagle (2001), instalou-se na sociedade brasileira o movimento denominado de *entusiasmo pela educação*⁶¹.

Nessa nova conjuntura, ancorada nas ciências e na Religião da Humanidade, – positivismo comtiano – além de outros aspectos, vislumbrava-se modificar os padrões de ensino e de cultura das instituições escolares, nas diversas modalidades e níveis. Assim, a Escola Normal foi chamada a cumprir com seu papel conforme estabelecido na sua origem: preparar professores para resolver os problemas educacionais da instrução primária, em específico e o problema do analfabetismo que imperava na realidade brasileira. Para responder a tais exigências, sua organização necessariamente deveria partir de novas orientações pedagógica, filosófica, científica e cultural e em conformidade com o tipo de Estado que ia se configurando.

Considerando essa nova perspectiva e, ao mesmo tempo as mensagens presidenciais⁶² referentes aos primeiros anos do regime republicano no oitocentista, raros foram momentos ou discursos que tratassem da Escola Normal, como condição básica para se efetivar o processo de escolarização pública defendida como *motor da construção* de uma nação moderna, tampouco nenhuma reforma de envergadura em nível central foi sinalizada. Sobre essa questão, é interessante destacar que apenas no discurso do presidente Prudente de Moraes encontramos duas breves passagens. A primeira em 1895, quando mencionou a existência de um curso denominado de *Pedagogium*⁶³, apresentado como “*centro impulsor da instrução primária*” e a segunda foi no ano de 1897 informando que em virtude do orçamento da União, este centro passaria a ser de responsabilidade administrativa do Governo do Distrito Federal.

⁶⁰ O ideário de progresso está fundamentado no positivismo tendo como significado “*a modernização da sociedade, através da ampliação dos conhecimentos técnicos, do industrialismo, da expansão das comunicações* (FAUSTO, 2001, p. 140)”.

⁶¹ Nagle (2001, p. 131-165) fornece um panorama riquíssimo sobre o que ele denominou de entusiasmo pela educação no cenário brasileiro.

⁶² Educação nas mensagens presidenciais (1890 – 1986). Brasília, INEP, 1987. V. I. p. 13-131.

⁶³ Conforme informações de Gondra (2007, p. 83) esta instituição é de origem austríaca e foi organizada para proporcionar um aprofundamento de conhecimentos no sentido de melhorar continuamente a prática educativa dos professores para o ensino primário público.

Segundo Azevedo (1996, p. 609-610), o *Pedagogium*, enquanto centro de aperfeiçoamento do magistério, foi criada em 1891 por Benjamim Constant com a finalidade primordial de construção da instrução pública nacional. Esse processo deveria ser concretizado através de iniciativas de reformas e melhoramentos no ensino primário por essa instituição. No entanto, sua administração foi transferida para a municipalidade o que levou a sua extinção. Cabe registrar que a produção historiográfica não aponta indícios do funcionamento do *Pedagogium*.

Todavia, a historiografia mostra consensualmente que o advento do regime republicano e sua constituição de 1891 foram inspirados no positivismo estadunidense que a consagrou de República Federativa do Brasil sob orientação de Benjamim Constant. Uma das grandes bases para a sua instauração foi o ideal da democratização da educação, da cultura e das ciências como redenção moral e progresso da sociedade brasileira. Contudo, os estudiosos sobre o assunto argumentam que os ideais republicanos fracassaram, em função do não rompimento com a estrutura política, social e cultural do período monárquico. Na verdade, fica sugerido que o regime republicano, apesar da nova orientação filosófica, foi sendo instaurado e consolidado sob as mesmas estruturas e idiossincrasias que dinamizaram e caracterizaram a Monarquia. Ao lado desse aspecto, faz-se necessário enfatizar que todo processo de ruptura social é moroso, requer tempo e paciência histórica.

No caso da educação escolar, por exemplo, observamos que a nova ordem social referendou a descentralização do ensino outorgada pelo o Ato Adicional de 1834. Consolidou o regime de dualidade de sistemas de ensino já em pleno funcionamento, ou seja, de um lado o sistema federal constituído do ensino secundário e superior e do outro, o sistema estadual com o ensino primário e normal e outros técnicos profissionais (AZEVEDO, 1996, p. 614). Portanto, é possível considerar que as transformações esperadas não foram efetivadas e sim, prevaleceram algumas permanências processuais, das estruturas já instauradas, como alerta Hobsbawm (1998) no fazer histórico.

Portanto, as análises existentes apontam para o fato de que ao instituir e/ou consolidar a dualidade do sistema educacional brasileiro nos primórdios da nova ordem social, reforçou o abismo que separava as camadas populares – as incultas – e as camadas cultas – as elites – do país. No entendimento de Romanelli (1998), esta dualidade.

[...] de um lado, representava a dualidade da própria sociedade escravocrata, de onde acabara de sair a República, de outro, representava ainda, no fundo, a continuação dos antagonismos em torno da centralização e descentralização do poder. A vitória dos princípios federalistas que consagrou a autonomia dos poderes estaduais fez com que o governo federal, reservando-se uma parte da tarefa de proporcionar educação à nação, não interferisse de modo algum nos direitos de autonomia reservados aos Estados, na construção de seu sistema de ensino [...] Isso acabou gerando uma desorganização completa na construção do sistema educacional, ou melhor, dos sistemas educacionais brasileiros. (p. 42).

Os argumentos da autora citada e outras análises consideradas neste estudo sugerem que os primeiros anos da República foram marcados por conflitos políticos e sociais adversos e pela dissonância entre as bases que sustentaram o movimento de sua instauração: os princípios liberais de igualdade e de democracia, de ordem e progresso e as tomadas de decisões, em específico no âmbito educacional. Pautando-se nestas considerações, podemos inferir que enquanto o governo central realizava as mudanças nos aparelhos administrativo e jurídico, as redefinições dos ideais republicanos e o próprio reordenamento econômico sob o comando das oligarquias cafeeiras, ausentou-se das questões educacionais, principalmente daquelas que pudessem alterar profundamente os sistemas de ensino. Portanto, entendemos que essas configurações são fortes indícios de que não houve as rupturas necessárias ao desenvolvimento e fortalecimento das escolas normais tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino primário.

Esse quadro sucintamente exposto, sem dúvida, contribuiu para o arrefecimento do entusiasmo pela educação. Assim, as escolas normais e primárias enquanto instrumentos apontados como propulsores para o progresso e civilidade nacional, foram postergadas, pois a prioridade no momento, era o setor econômico, especificamente a produção do café na região sul, associado aos interesses políticos das lideranças locais e centrais. Os argumentos de Tanuri esclarecem a questão elucidada:

O quadro social, político e econômico da Primeira República pouco favoreceu a difusão do ensino. A República democrático-participativa e federativa, segundo o modelo constitucional, acabou por assumir a forma de um Estado oligárquico, subordinado aos interesses políticos e econômicos dos grupos dominantes das regiões produtoras e exportadoras de café. (2000, p. 68).

Não obstante, a ausência do governo central em termos de traçar diretrizes gerais à política de educação nacional, levou vários Estados da federação, ora insatisfeitos com a estrutura existente dos ensinos primário e normal a decidir realizar suas reformas conforme

sua situação política, econômica e cultural. Observando os desníveis econômicos e culturais que caracterizavam a sociedade brasileira, em alguns Estados mesmo mantendo elementos estruturais do período monárquico, se verificou certo avanço tanto no ensino primário quanto no curso normal. Já em outros que apresentavam uma situação econômica e política bastante empobrecida e caótica, constatou-se um grande retrocesso nos demais níveis de ensino (AZEVEDO, 1996, 620-623). Porém, Azevedo observa que nas maiorias das reformas realizadas, com raríssimas exceções, não passaram de tentativas frustradas. É bastante pertinente destacar sua observação com relação às questões postas.

Do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança de regime, não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino, para as novas instituições democráticas. (1996, p. 618).

A partir das análises de Nagle (2001, p. 265-336), percebemos que a necessidade de reorganização tanto do ensino primário quanto do ensino normal preconizada pelos republicanos, ganharam força inicialmente com o movimento nacionalista e depois com o escolanovismo apenas na segunda década do século XX. Em suma, para o mencionado autor, a primeira república se constituiu num momento privilegiado, o qual denominou de *entusiasmo pela educação* ancorado na crença da difusão da escola como estratégia essencial para incorporar a população subalterna no caminho do progresso nacional.

Sob a influência daqueles movimentos político-sociais que atravessaram aquela década, a escolarização reapareceu com papel de destaque no sentido de colocar o país no caminho das grandes nações, ao mesmo tempo em que apontava para a formação do novo homem brasileiro. Podemos, portanto, depreender o retorno ao ideal do *novo homem*, difundido ao longo do século XIX sob as bases da ilustração francesa. Assim, ao lado da necessidade de realizar reformas no ensino primário, exigiu-se a implantação da Escola Normal. Nessa perspectiva, vários Estados brasileiros realizaram suas reformas, pautando-as em várias correntes científicas e filosóficas e teorias educacionais que transitavam entre os intelectuais da época⁶⁴.

⁶⁴ Vários estudiosos trataram desse assunto, dentre outros destacamos: MONARCHA (1999), TANURI (2000), NAGLE (2001) e SAVIANI (2004).

Além das mudanças nos programas de ensino, constatamos que foi dada grande importância ao seu aspecto arquitetônico, enquanto símbolo da imponência e do orgulho a causa da formação do professor para as atividades escolares. A preocupação com esse aspecto, provavelmente teve início com a nova edificação da Escola Normal da Praça, e/ou Caetano de Campos em São Paulo que, nas análises de Villela (2000) e de Monarcha (1999) foi ressaltada a imponência na construção do seu prédio. Um outro exemplo, dentre outros, temos a Escola Normal de São Carlos fundada em 1911, que segundo Nosella e Buffa (2002) a sua arquitetura manifestava duas faces do saber: a da respeitabilidade, admiração e prestígio e a da laboriosidade, disciplina e trabalho cotidiano. Além dos aspectos mencionados, os referidos autores fizeram questão em destacar a sua relação com o social, expressando-se da seguinte forma:

Até mesmo os elementos arquitetônico-ornamentais presentes no prédio da Escola Normal, de estilo art-nouveau, nascidos da civilização urbano industrial, pela sua arte de refinamento, significam muito mais elementos de distinção social do que de aceitação do princípio pedagógico baseado no trabalho industrial (p. 46-47).

Finalmente, na produção bibliográfica revisitada, ficam evidenciadas que a criação da escola normal no Brasil manteve a mesma finalidade quando implantada em França tanto no século XVII quanto no XVIII, como também esteve articulada com a expansão e melhoria do ensino primário. Além dessas características similares algumas realidades europeias revisitadas na feitura deste trabalho, observamos que o contexto da sua instalação foi marcado por uma forte turbulência político-ideológica e sob conflitos e interesses entre as lideranças políticas locais. Cumpre recordar ainda que a mesma produção historiográfica sugere que nos primeiros anos da denominada República Velha, não foram efetivadas mudanças significativas na estrutura e funcionamento das Escolas Normais brasileiras, ora reconhecidas enquanto espaços privilegiados para a formação de professores destinados ao exercício do magistério nas escolas primárias.

Com bases nos elementos elucidados durante o inventário sobre a formação e/ou construção da Escola Normal no Brasil, analisaremos a seguir algumas características que predominaram no processo de formação do e da normalista em sua historicidade como subsídios necessários ao estudo sobre a formação de professores na Paraíba do Norte, mesmo espaço temporal.

CAPÍTULO DOIS

A FORMAÇÃO NORMALISTA: do aprender na prática ao aprender pela escolarização

O trabalho de incursão pelo interior da produção historiográfica que trata da trajetória do processo de institucionalização das escolas normais no Brasil realizada no capítulo anterior, foi bastante revelador e provocativo, uma vez que nos proporcionou a apreensão de um enorme leque de características que fizeram e/ou marcaram a constituição e institucionalização da Escola Normal brasileira em sua historicidade.

Neste capítulo, estudamos apenas as características e/ou aspectos que mais se evidenciaram, de forma consensual, no processo de institucionalização e funcionamento inicial de algumas escolas normais brasileiras em conexão com as experiências educativas de outras realidades europeias.

Antes, porém, de nos adentrar nas características ora desveladas a partir da produção historiográfica acerca da escola normal e do seu processo de formação, cumpre ressaltar que compreendemos os limites postos pelos trabalhos e análises sobre as referidas instituições aqui pesquisadas. Em virtude da nossa experiência de pesquisa documental nos arquivos existentes na cidade de João Pessoa, na Paraíba, acreditamos que o maior de todos os limites seja a escassez de documentação, de bibliografia referente ao século XIX, mais especificamente acerca do período monárquico.

1. Formação docente para uma nova ordem social

Com relação à vinculação da formação de professores a uma ordem social, vimos no capítulo anterior que as escolas normais francesas no século XIX, isto é, em suas origens estavam articuladas com o propósito social, político mais amplo. Quando o Estado burguês francês assumiu o poder, desenvolveu ações no sentido de formar professores exclusivamente para o magistério público. Assim sendo, tanto durante a formação quanto a sua prática profissional, os candidatos às escolas normais estavam sob o controle do Estado. A lógica do Estado era a de formar professores revestidos do ideal de ser “missionário” com a finalidade de regenerar moralmente as massas incultas rumo ao desenvolvimento social e econômico do país. Nesse sentido, a formação docente foi matizada pelo ideário da ilustração e do progresso social.

A mesma dimensão ficou evidenciada na origem da Escola Normal no contexto brasileiro, ou seja, constatamos que uma de suas características marcantes refere-se a sua articulação ao projeto político de construção hegemônica do grupo conservador na busca de consolidação de uma nova ordem social dentro do embate político e ideológico característico do período monárquico. Nessa construção as instituições educacionais enquanto espaços favoráveis à transmissão da cultura letrada, proporcionariam, na visão daquele grupo, a difusão dos princípios ideológicos e dos valores morais, ao mesmo tempo ajudariam na conservação do *status quo* que sustentava o regime monárquico.

Cumprir lembrar que os movimentos político-ideológicos do partido liberal e as insatisfações populares analisadas por Fausto (2000), são indícios de que a difusão dos princípios e valores ideológicos do grupo conservador não ocorria pacificamente. Desse modo, é possível considerar aqueles movimentos como forma de resistência aos ditames e ao projeto de sociedade que vinha sendo imposto.

Ao lado desta possibilidade analítica, surge a seguinte questão: até que ponto as instituições educacionais utilizadas atenderam aquele propósito? Será que a instabilidade, que marcou a trajetória das escolas normais, fora um dos resultados de que a construção daquele projeto não ocorria de forma linear e/ou satisfatória aos interesses das lideranças políticas locais?

No capítulo anterior recordamos que este grupo representado pelos “*squaremas*” pretendia manter-se na direção e no controle da sociedade brasileira, uma vez ameaçado pelos

movimentos populares e ideológicos que vinham atravessando o em específico, a segunda monarquia. Com enfraquecimento político do grupo liberal em virtude dos conflitos no interior do partido, o grupo conservador tomou a direção para firmar o seu projeto hegemônico sobre a sociedade brasileira. Como demonstra Villela,

Os governantes desse Brasil se deparavam com a tarefa de organizar a sociedade de modo a ganhar apoio mais sólido para os seus objetivos. Para isso, além de sanear conflitos internos à própria classe senhorial, disciplinar as populações brancas não proprietárias e conter as revoltas de escravos, era preciso coordenar uma ação de formação de um pensamento que permitisse a aceitação da autoridade da Coroa imperial e o seu reconhecimento como representante de uma “vontade geral”. (1999, 152, grifos da autora).

Foi nesse sentido, que os integrantes daquele grupo envidaram os esforços necessários para manter e ampliar sua supremacia política em todo o território brasileiro. Um dos seus empenhos foi a organização tanto da instrução primária quanto de uma Escola Normal a ser instalada inicialmente na corte⁶⁵ imperial brasileira como um dos mecanismos que possibilitaria os desdobramentos do projeto político acima mencionado.

O componente central dessa instituição estava na possibilidade de difusão dos princípios básicos impostos pela modernidade, tais como: *Civilização, Regeneração e Ordem*. Desse modo, neutralizariam tanto as pretensões políticas do movimento liberal, quanto as insatisfações populares que por sua vez, colocariam em risco as conquistas políticas da facção conservadora em todo o Império.

Sobre a viabilização do projeto político do grupo conservador através da implantação da Escola Normal, Villela (1992) argumenta que

⁶⁵ A Escola Normal da corte foi criada somente no ano de 1874 com a finalidade de preparar professores de ambos os sexos para o exercício do magistério primário. Era particular e ao mesmo tempo gratuita, pois contava com a autorização e subsídios do Governo Central. Apenas em 06 de Março de 1880 foi instalada a Escola Normal pública, oficializada através do Decreto Imperial N° 7684, e inaugurada com a presença de D. Pedro II. Com um currículo extenso e enciclopédico similar ao da escola secundária, no período de quatro anos, tinha como finalidade preparar professores primários de ambos os sexos para os 1° e 2° graus. Segundo Lopes e Martinez (2007, p.64-5), essa escola revelava um processo de formação ambíguo e precário “Se por um lado o curso pretendia aproximar-se do modelo francês, seja pela duração dos estudos, pelo aspecto da gratuidade, pelos critérios de seleção dos candidatos e mesmo pelo plano de estudos, por outro se distanciava. (...) por não adotar o regime de internato (...) e pelo investimento do Estado na formação inicial dos docentes (...)”.

Somente pela compreensão desse projeto político, mais amplo, de direção da sociedade é que foi possível entender que a criação da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro não representou, apenas, a transplantação de um modelo europeu mais, pelo seu potencial organizativo e civilizatório, ela se transformava numa das principais instituições destinadas a consolidar e expandir a supremacia daquele segmento da classe senhorial que se encontrava no poder (p. 28).

Para dialogar com os fragmentos acima, necessário se fez aqui um breve destaque sobre a experiência da Escola Normal na Parahyba do Norte nas últimas décadas do século XIX⁶⁶. Segundo Kulesza (2003), o processo de institucionalização dessa escola, em quase toda a sua trajetória, assumiu características explicitamente *personalísticas e patrimonialistas*, o que não difere das suas congêneres em outras realidades sociais brasileiras. A estrutura e funcionamento dessa instituição, estavam intrinsecamente atrelados aos interesses políticos e econômicos das oligarquias locais no sentido de mantê-las no controle sob a sociedade paraibana.

Não obstante, o referido autor enfatiza que

A Escola estava também sujeita às pressões sociais, principalmente de setores da oligarquia nem sempre devidamente representados no poder, seja porque fizessem parte da oposição, seja porque provinha de estratos sociais postos em evidência pelo processo de urbanização que ocorreu no período considerado. Sem dúvida, nestes estratos, as mulheres, inicialmente como alunas e depois como professoras, constituíram o setor que mais interagiu com a instituição, ainda que, para muitas, essa interação se desse no plano imaginário. (p. 139-140).

Em verdade, observamos tanto na produção historiográfica existente, quanto nos Relatórios e Mensagens de gestores públicos locais que a Escola Normal e o Externato Normal na Parahyba do Norte não passaram de instituições necessárias, para que o grupo social e a facção oligárquica que se encontravam na estrutura do poder local consolidassem e expandissem a um maior raio possível a sua supremacia política. Nesse sentido, a ideia da criação de escolas, seja de instrução primária ou de formação de professores, não passava de mecanismos adotados pelos donos do poder em tentar controlar e disciplinar o recente povoamento brasileiro.

⁶⁶ Breve, pois nos capítulos que se seguem, iremos tratar especificamente desta instituição em sua trajetória.

Com efeito, não muito diferente da conjuntura atual, os efervescentes e modernizantes discursos que foram travados por políticos que integravam as assembleias legislativas provinciais no período monárquico, compuseram apenas um mero proselitismo político no campo educacional com finalidades políticas. A propósito, apesar de momentos conjunturais diferentes, os fragmentos legais já destacados neste trabalho, ou seja, a Lei de 17 de outubro de 1827 e a Lei de criação da primeira Escola Normal brasileira expressam os interesses políticos à medida que defendiam as crenças no poder da educação escolar.

Sustentando esta premissa, importa ressaltar que no processo da segunda fundação da Escola Normal de São Paulo em 1875, o debate foi contornado pela ênfase na ideia de promoção do acesso à “civilização” a “cultura” pela população. Não é por demais lembrar que esse era um dos ideais de herança iluminista francesa que, na verdade se configurava como mecanismo para viabilizar um controle maior sobre a população, conformando-a ideologicamente à ordem social vigente. A difusão dessa crença conduz algumas questões que precisam ser resolvidas em um outro momento, dentre elas: Que civilidade? Qual cultura predominou no interior das instituições escolares? Que práticas civilizatórias se efetivaram naquela instituição no sentido de responder as necessidades dos grupos dirigentes?

Prosseguindo com a discussão, os trechos reproduzidos abaixo, revelam o grande entusiasmo dos políticos pela instrução das classes populares, sob o ideário da civilidade e da ilustração no qual engendrou a escola enquanto templo de luzes para redenção moral da sociedade.

A Escola Normal criará bons mestres; e estes, elevando o nível das habilitações de seus discípulos, derramarão pela sociedade as primeiras riquezas do espírito, sólida, estimável e luminosa instrução elementar.

Será, pois, um centro da luz viva da ciência, irradiando-se por toda a província e penetrando por todas as camadas populares.

A infância, bem esclarecida, levará seu saber à família, aos companheiros futuros de profissões, de indústrias ou de serviços públicos; e esse precioso pecúlio da inteligência se estenderá afinal pela sociedade inteira.

Assim se transformam as gerações, afugentando-se as sombras da ignorância, clareiam-se os espíritos, e dominam as ciências.

Todos estes grandiosos benefícios dependem do professor distinto, de sua proficiência, da escola em que aprendeu.

Com ele, a juventude gravará em sua memória o vocabulário de maior precisão, elegância e pompa, abandonando a vulgaridade grosseira das expressões que, do lar doméstico, transportam às escolas.

[...]

Instrução! escolas!

Este grito doloroso, que simula o estertor da angústia, o soluço extremo da agonia social, é antes o brado espontâneo dessa força misteriosa, vulgarmente chamada instinto, que ampara o homem nos perigos, e tantas vozes nos surpreende na História decidindo da sorte dos povos e dos impérios, com uma lógica divina, segunda a expressão de Vico. Instrução, escolas, é o brado de salvação da sociedade moderna: alarme pavoroso, lançado a todas as opiniões, e senha controvertida de todos os partidos⁶⁷.

Como podemos verificar, a discussão que estava sendo travada acerca da Escola Normal como espaço formativo de professores foi caracterizada por um forte cunho ideológico ancorado nos princípios iluministas, basicamente a difusão da importância da apropriação do conhecimento (enciclopedismo) que por sua vez concorreriam para a prática da civilidade entre os sujeitos sociais.

Conforme Monarcha (1999, p. 93), o movimento de constituição histórica da Escola Normal paulista tratou de “viabilizar uma formação profissional a partir de regras prescritas pelas autoridades legais, a lei deve regular as matérias de ensino, métodos didáticos e rituais institucionais”. Desse modo, garantia um tipo de civilidade e aculturação necessárias aos propósitos daquele momento histórico.

Conforme já enunciamos no capítulo anterior, a nova conjuntura republicana, ancorada nas ciências e na Religião da Humanidade – positivismo comtiano – vislumbrava modificar os padrões de ensino e cultura das instituições escolares, nas diversas modalidades e níveis dentro da nova ordem social. Nessa empreitada, mais uma vez a Escola Normal foi chamada para cumprir com seu papel conforme estabelecido na sua origem: preparar professores pedagogicamente para resolver os problemas educacionais da instrução primária, em específico o problema do analfabetismo que imperava. Entretanto, sua organização necessariamente deveria partir das novas orientações sócio-político-econômica, científica, cultural e dos valores morais ou seja, em conformidade com o tipo de Estado que ia se configurando numa perspectiva mais ampla.

⁶⁷ Trechos de documentos oficiais destacados por MONARCHA (1999, p. 92, 93 e 95).

2. Moralizar-se para ensinar a moralizar

A questão da moralidade, da boa conduta dos sujeitos educativos certamente esteve estreitamente ligada com a característica anterior. Esse aspecto foi amplamente valorizado em todo o século XIX no processo de formação de professores, no sentido de conduzi-los e posteriormente o próprio alunado, com comportamentos e atitudes sociais e moralmente aceitos.

Conforme visto nas informações apresentadas por Gondra (2007, p. 72 e 78) acerca dos modelos educacionais de formação para as escolas primárias desenvolvidos no dezenove particularmente nas escolas normais francesas e nos institutos de formação na Áustria, sugerem que ambos tinham a formação moral como base fundamental no preparo dos seus professores. Tomando as referências apresentadas pelo autor citado, constatamos que para o ingresso nas escolas normais francesas, exigia-se um documento comprobatório, após a realização de inquérito, de boa conduta moral. Além dessa exigência, predominavam os saberes Ensino Moral e Religioso e Instrução Moral e Cívica no seu programa de ensino.

Quanto aos institutos austríacos, todo o seu movimento cotidiano estava sob vigilância constante no sentido de primar a qualidade na formação dos futuros professores tanto do ponto de vista da moral quanto da inteligência, da aquisição dos conhecimentos científicos necessários à prática profissional.

A mesma dimensão, ou seja, a ênfase dada ao aspecto da conduta moral, foi encontrada nos debates, na legislação, nas condições de acesso e na distribuição dos saberes nas escolas normais brasileiras. A ênfase dada a moralidade em detrimento da formação intelectual, científica e pedagógica do ingressante na Escola Normal, estava estreitamente vinculada, ou seja, se coadunava com a característica anterior. Em outras palavras, a questão da moral e da ordem/disciplina que atravessava os cursos de formação de professores, fazia parte do projeto civilizador e moralizante brasileiro, necessário à modernização/progresso das províncias brasileiras no século XIX.

Portanto, a dimensão em destaque se harmoniza amplamente com os discursos em defesa da instrução pública no Brasil e com outras realidades europeias, sobretudo com o ideário revolucionário francês que vinha impondo formas, condutas e padrões de comportamentos necessários para a construção de uma nova ordem social. É interessante ressaltar que na sociedade brasileira da época já se veiculava o ideário dos direitos do homem

e do cidadão preconizado pelo iluminismo francês. Em princípio, entendemos que ideais não se constituem uma imposição e sim uma construção humana em uma dada realidade social nas constantes transformações desta na qual o homem se relaciona, subjetiva-se e objetiva-se ao mesmo tempo.

Na perspectiva de realçar o caráter moralizante, enquanto dimensão dominante no processo de institucionalização da Escola Normal na realidade brasileira, importa destacar algumas disposições da Lei de criação da Escola Normal de Niterói. Os artigos abaixo, apontam os pré-requisitos e/ou exigências para o ingresso dos candidatos naquela instituição: dentre eles, a boa conduta moral.

Ar. 4º - Para ser admitido à matrícula na Escola Normal requer-se: ser cidadão brasileiro, maior de dezoito anos, com boa *morigeração*; e saber ler e escrever .

Art. 6º - Os que pretenderem matricular-se dirigirão seus requerimentos ao presidente da Província, instruídos com certidão de idade e *atestado de boa conduta*, passada pelo juiz de paz do seu domicílio: com despacho do mesmo presidente serão matriculados pelo diretor, se, pelo exame a que deverá proceder, achar que possuam princípios suficientes de leitura e escrita. (apud VILLELA, 2000, p. 106, grifos nossos).

Villela (2000) no trato da criação da primeira escola normal brasileira, além das exigências acima destacadas, informa que o caráter moralizante tinha primazia ao lado da qualificação profissional propriamente dita. Nesse sentido, revela que os comportamentos e atitudes dos professores, sobretudo das escolas primárias, eram prescritos no regimento escolar, pois “a escola para o povo destinava-se mais a moralizar e disciplinar do que propriamente instruir” (p. 125).

Em um outro momento a referida autora reforça o pensamento anterior, ou seja, acredita na possibilidade de que nos primeiros anos da trajetória da Escola Normal de Niterói não existia de fato a intenção de formar o docente profissionalmente e sim, fornecer subsídios do ponto de vista da prática, no sentido de produzir e reproduzir regras e normas de condutas morais necessárias ao contexto de então. Essa constatação também foi evidenciada em outras pesquisas sobre o processo histórico das escolas normais brasileiras⁶⁸. Portanto, para Villela (1992, p. 38), a valorização das práticas de condutas e comportamentos morais em detrimento

⁶⁸ Cf. MONARCHA (1999), KULESZA (2003), LOPES (2007), DIAS (2008), LOPES (2008) e WERLE (2008).

de uma formação pedagógica, intelectual dos professores se justificava pelo fato de que apenas “interessava que os novos professores assumissem rapidamente as escolas, crescendo em número acelerado, para cumprirem o seu papel que era muito mais de formar hábitos morais do que propriamente instruir”.

A política de ingresso acima ressaltada, referente a Escola Normal de Niterói se harmoniza com o que foi observado por Monarcha (1999, p. 44-45), na Lei Provincial de N°. 34 de 16 de Março de 1846, que oficializou a Escola Normal de São Paulo, à medida que estabeleceu as seguintes exigências quanto para o ingresso do candidato: “[...] estudantes do sexo masculino, com idade mínima de 16 anos, livres e de *bons costumes* (grifos nossos)”.

O mencionado autor ao realizar a reconstituição histórica da escola normal paulista no mesmo recorte temporal deste estudo, também coloca em evidência que o discurso em defesa da educação escolar em específico daquela instituição, enfatizava que o progresso social e material da província estava vinculado ao desenvolvimento da condição humana. Esse por sua vez era

condicionado à formação de um programa intelectual que visa a promover a abolição do mundo das diferenças: conhecer bem, refletir bem, raciocinar bem, entender bem, falar bem agir bem. [...] trata-se, entre outras coisas, de produzir regras de conduta social e, a partir de um acordo prévio, impô-las ao conjunto da sociedade. (1999, p. 75).

Fundamentando-se na mesma premissa, ou seja, na crença da civilidade e da moralidade pela instrução, ora difundida pela Escola Normal de São Paulo, Almeida (1878) enfatiza que “A índole do povo, a morigeração de seus hábitos, o respeito às leis e aos direitos que ela garante dependem de um plano educador que coloque o homem nas condições normais de sua responsabilidade moral” (apud MONARCHA, 1999, p. 82).

Lopes (2008) ao tratar do percurso histórico de institucionalização da Escola Normal no Piauí, revela também que o processo de formação dos professores normalistas tinha como uma de suas bases a dimensão moralizante. Para ratificar, vejamos a seguir a posição de um gestor provincial piauiense ao referir-se como deveriam ser formados aqueles profissionais na Escola Normal:

Na escola normal de Theresina esses jovens ajuntarão o cabedal de conhecimentos especiaes de que precisa o professor de primeiras lettras e se tornarão versados na pedagogia da arte de ensinar

Fortificando-se na sublime doutrina da religião catholica e familiarizando-se com os preceitos da moral, adquirirão com o habito do estudo, que engrandece, e do trabalho, que alegra, a habito das virtudes peculiares a seu emprego.

Quando soar a hora, com a intelligencia polida pela verdade, com o coração moldado pelo bem, irão elles mundo em fora, exercer o seu nobre apostalado.

Em todo caso a sociedade ganhará com elles; porque, além de mestres_requien, terá cidadãos honrados e prestantes.

Tal é o ideal que formo da escola normal de Theresina.

É preciso, pois, antes de tudo, preparar candidatos para o professorado público de primeiras lettras, os quaes reúnam à vocação não equivocada, à mais ilibada moralidade, instrução sufficiente e o habito da Pegagogia ou prática. (apud LOPES, 2008, p. 108-109).

Em consonância com as realidades sociais destacadas acima, os gestores públicos da Província da Parahyba do Norte em seus relatórios e mensagens, sempre que se referiam à prática e à formação dos professores e a instrução primária, tinha como referência a questão da moral e dos bons costumes como forma de alcançar a civilização e o progresso social. Na maioria das vezes, a moralidade se sobrepunha ao processo de instrução propriamente dito, ao conhecimento cultural e científico, que dariam suporte a formação dos sujeitos educativos no âmbito escolar. Alguns trechos abaixo exemplificam a questão ora elucidada.

Bons Professores, eis quazi tudo, homens morigerados, prudentes, instruídos nas especialidades que tem de ensinar; o mais he secundário. Não nego a importância das leis orgânicas e regulamentares [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1854, p. 46).

A tarefa de ensinar e educar nossos filhos não deve ser confiada a quem não dê sobejas provas de saber e moralidade, para substituir-nos precisamente na idade mais critica do homem: n'aquella em que se deve marcar o seu futuro na sociedade, quer domestica, quer civil, a que se destina. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1859, p. 7).

A instrução é um poderoso elemento de moralidade, ordem e prosperidade publico, como é uma condição indispensavel de perfeição, bem estar, e felicidade individual. É por tanto um beneficio de tão elevado alcance para a sociedade [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1861, p. 3).

[...] educação que aperfeiçoe todas as intelligencias, seguindo a medida de seu desenvolvimento, que aceite a diversidade das aptidões, não sacrificando a unidade do fim: consiste na iniciação commum de todos os espiritos aos mesmos deveres e aos mesmos direitos, constituindo a ordem social sobre os fundamentos da ordem moral. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1867, p. 19).

[...] neste caso deverá regular-se por um certo numero de alumnos de frequência e de habilitados, alem das provas inconcussas de moralidade e cumprimento dos deveres, e assim collocado o professor na 3.ª entrância deverá ser inamovível. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1880, p. 9).

Mediante o quadro sucintamente exposto, é possível considerar que o caráter moralizante foi marca registrada que fundamentou o processo de institucionalização da formação docente a partir da escola normal. Na verdade, as pesquisas e os documentos forneceram fortes indícios de que a moralidade constituiu-se em componente central, norteador do processo de formação de professores tanto nas escolas normais brasileiras como nos modelos europeus mencionados no início desta seção. Cumpre observar que essa dimensão fundamentava toda educação escolarizada, independente do nível e/ou grau de ensino.

De certo, podemos concluir que a valorização do aspecto da moral era um dos elementos e/ou mecanismos que proporcionaria a manutenção da ordem e concorreria para a conformação social que o contexto de então exigia para a conservação das condições materiais que sustentavam o regime conservador e a estrutura de poder oligárquico local. Nesse sentido, nada mais útil e necessário um método, técnicas relativas ao processo de ensino, que proporcionassem o desenvolvimento da conduta moral.

3. Aprender a ensinar pelo método do ensino mútuo

Conforme assinalamos no capítulo anterior, o método do ensino mútuo⁶⁹ foi adotado na França juntamente com a institucionalização da Escola Normal no final do século XVIII. Nesse momento, a questão central dos debates educacionais era a de expandir a escolarização a um maior número de sujeitos educativos. Essa expansão estava fundamentada na crença de que a educação escolar tinha o poder de operacionalizar a ordem civilizatória que a ilustração francesa defendia como mecanismo de superação do legado do antigo regime. Assim, vislumbrava-se a construção de uma nova ordem social e de um novo homem.

⁶⁹ Na maioria das obras literárias acerca do método do ensino mútuo, destacam-se Andrew Bell e Joseph Lancaster como seus mentores e idealizadores. Não obstante, Cambi (1999, p. 417) sugere que tanto o método intuitivo e quanto do ensino mútuo foram criações de Pestalozzi, ou seja, fazem parte dos princípios fundamentais do processo de aprendizagem e de instrução da criança elaborados por esse estudioso. Porém, no século XVIII, Andrew Bell, tentando buscar alternativa para melhorar a situação da escolarização das “classes inferiores”, encetou o método do ensino mútuo nos seguintes moldes: “criando classes para os pobres nas quais os maiores e mais adiantados ensinavam aos menores e mais atrasados e apresentando tal método como econômico e eficaz para ensinar a ler”. A partir de então, Lancaster aproveitou a idéia, e desenvolveu em Londres e, expandiu-se por vários países (CAMBI, 1999, p. 441).

Algumas pesquisas acerca da realidade educacional brasileira evidenciam certamente em consonância com as peculiaridades locais da época, que o fato se repetiu. Na verdade, além da dimensão moralizante como sustentáculo do processo de formação de professores através das escolas normais, aprendemos que o método do ensino mútuo aparece também como um forte aliado na formação das (os) normalistas nas primeiras décadas do século XIX. Portanto, com a mesma intenção de formar professores para promover a expansão e/ou universalização do ensino primário, as evidências encontradas, mostram que a institucionalização das escolas normais e da instrução elementar/primária, esteve associada com a adoção do método do ensino mútuo.

Com efeito, esse aspecto confirma uma das influências e/ou contribuições do modelo francês de educação à nossa realidade educacional, resguardando aquelas características apontadas por Manacorda (1989). Convém ressaltar que esse aspecto foi observado e registrado por vários pesquisadores brasileiros.

Não temos a intenção de esgotar a análise sobre o método do ensino mútuo tanto pela fragilidade de documentação sobre a prática deste na realidade brasileira quanto ao objeto central do nosso estudo. Nesse momento, o esforço consiste apenas em situar os seus procedimentos básicos organizados na sua origem e sua influência no processo de institucionalização das escolas normais no século XIX.

Para Manacorda (1989), Villela (1999), Bastos (1999a) e Faria Filho (1999), o método do ensino mútuo teve como função e/ou característica fundamental ensinar o maior número de alunos possível, fazendo uso dos mais adiantados como auxiliares dos professores. O método em toda a sua extensão, apresentava como condições necessárias e otimizadoras do ensino, a rigorosa disciplina e a distribuição hierarquizada dos alunos sentados em cadeiras enfileiradas dentro de um único espaço físico bastante amplo. Nesta perspectiva, assegurava a prática da conduta moral, vez que predominava basicamente a disciplina e a obediência a partir da imposição de ordens e do cumprimento rigoroso de regras preestabelecidas.

Segundo Manacorda (1989, p. 256 -261) a viabilização dessas práticas no interior do espaço escolar estava creditada nas três vantagens apontadas por seus difusores, Andrew Bell e Joseph Lancaster, a saber:

1. diminuir o tempo necessário para educar as crianças;
2. reduzir as despesas do Estado com as instituições escolares;
3. generalizar e expandir a instrução necessária às classes inferiores da sociedade

Conforme Bastos (1999a) e Lesage (1999), foi na França que esse procedimento metodológico⁷⁰ recebeu a denominação de mútuo ou monitorial, sem perder de vistas aquelas bases e/ou condições em suas origens. A justificativa residiu no fato de que sua prática se efetivava no ensino dos alunos por eles mesmos sob a orientação e controle de apenas um professor.

Segundo Lesage (1999, p. 12-21), a operacionalização do método do ensino mútuo necessariamente obedecia a sete exigências, que ao longo dos anos, em função de críticas e observações, foram se aperfeiçoando e modificando-se. As condições básicas em suas origens, conforme o autor supracitado foram as seguintes:

- a) *o local* – uma sala ampla, única e retangular;
- b) *as estruturas pedagógicas* – o programa de ensino estava dividido em oito níveis (classes) de conhecimento a serem percorridos sucessivamente;
- c) *o mobiliário e material* – as atividades necessitavam basicamente de bancos de madeira sem encosto, um estrado alto com degraus, no qual ficava instalada no seu centro a mesa do professor, um relógio para cronometrar cada passo do ensino; quadro negro, semicírculos feito de ferros;
- d) *horários e matérias de ensino* – as disciplinas básicas como escrita, leitura, aritmética e religião, tinham seu programa e horário minuciosamente preestabelecido;
- e) *os agentes da educação* – professor e monitores (alunos); f) *os comandos* – o processo era conduzido através de regras e normas estabelecidas em manuais;
- g) *os estímulos à ação educativa* – estes estavam consagrados num conjunto de procedimentos combinados com sanções de efeitos positivos e negativos.

Ainda de acordo com Lesage (1999), o método do ensino mútuo na primeira metade do século XIX foi satisfatoriamente aceito e efetivado em termos práticos nas escolas francesas. Afirma ainda que a sua utilização nos processos instrucionais no âmbito escolar, contribuiu significativamente para ampliar e aprofundar o debate em torno da prática educativa no âmbito escolar no referido período. Assim se expressou:

⁷⁰ Bastos (1999a, p. 97-100) descreve com detalhes toda a organização e a prática do método do ensino mútuo nos espaços escolares franceses nos primórdios do século XIX.

O método do ensino mútuo, pelos debates que provocou, marcou profundamente a didática do século XIX. A história da pedagogia não será mais estudada durante esse período sem uma constante referência a ele. E graças a ele, a questão escolar tornar-se-á, ao menos em nível institucional, um problema educacional. Além de uma busca de método, ampliam-se as perspectivas de desenvolvimento e de generalização do ensino elementar. (LESAGE, 1999, p. 23).

Contudo, Manacorda (1989) desmistifica a aplicação e difusão do método do ensino mútuo em França enquanto técnica didática para assegurar a universalização dos serviços escolares à população escolarizável. Na tensão conflituosa entre o velho e o novo, esse estudioso argumenta que, “com exceção da ‘voz baixinha’ empreendida pelos docentes, nada mudou. Igualmente mecânico é o ensino da aritmética e, naturalmente, toda a orientação para o comportamento das crianças”. (p. 260).

Em suma, o citado estudioso argumenta, ainda que o sistema do método do ensino mútuo foi visto pelos políticos conservadores franceses, como uma arma poderosa na luta pela escolarização de um maior número de pessoas de maneira prática, eficiente, rápida e econômica para o Estado. Entende também que a instrução pública é uma característica imperativa do mundo moderno, respondendo, portanto, às necessidades tanto no campo político quanto econômico (Revolução Industrial). “O ensino mútuo era uma resposta prática a este perpétuo medo dos conservadores, o medo de que a instrução pudesse ‘perturbar o Estado’” (p. 258, grifo do autor). Assim, entendemos que houve um deslocamento da questão técnico-pedagógica inerente à instrução propriamente dita para a questão política.

No caso brasileiro⁷¹ em específico, os estudos já realizados indicam que as escolas normais criadas na primeira metade dos oitocentos, tiveram como instrumento primordial a aplicação do método do ensino mútuo como parte do processo de formação dos professores para as escolas primárias. Existem ainda vários indícios de que a adoção desse método como base na formação docente, se justificava pela intenção dos dirigentes de ampliar a instrução pública, pelo baixo custo e investimento nos cursos de formação além de proporcionar o

⁷¹ No capítulo anterior, indicamos que a adoção oficial do método do ensino mútuo se deu através da Lei 15 de outubro de 1827. Porém, encontramos em Almeida (2000) que este método foi introduzido no Brasil em 1821 pelo Ministério da Guerra com a intenção de preparar os soldados para as atividades instrucionais nas escolas elementares na província do Rio de Janeiro. Esse fato sugere que a disciplina que era necessária ao quadro de militares se estendia também ao restante da população através da instrução. Nesse sentido, chama atenção para um aspecto interessante, a saber: “O fato desta criação ser feita pelo Ministro da Guerra mostra que a instrução pública não dependia de único ministério, e que os diversos ministros e a Câmara Municipal podiam tomar medidas a respeito deste assunto” (p. 57).

desenvolvimento das práticas de conduta moral, disciplina e controle sobre os sujeitos educativos em conformidade com a ordem social vigente. Desta forma, igualmente a Manacorda (1989), Villela (1999) sustenta a ideia de que a escolha desse método não estava associada à questão técnica da instrução propriamente dita e sim a uma postura política necessária a conjuntura de então⁷², conforme já enunciado.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, em um outro momento, Villela (2000) considera que o processo de formação de professores nas escolas normais residia mais na premissa de que esses deveriam dominar os conteúdos a serem ensinados como também prepará-los moralmente para controlar, ordenar e disciplinar a população, do que favorecer a instrução propriamente dita e necessária para tirar da ignorância as massas consideradas incultas pelos gestores públicos e intelectuais da época. Os conhecimentos laicos, pedagógicos e até mesmo os de cultura geral que pudessem proporcionar uma formação sólida, quase inexistiam nos programas de ensino.

Portanto, é possível afirmar que, inicialmente, a base da formação do docente nas escolas normais passava por dois domínios: o dos conteúdos elementares – de formação moral e religiosa – a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras e/ou primárias e o da aplicação do método de ensino mútuo tanto do ponto visto teórico quanto prático, na perspectiva do desenvolvimento de hábitos, condutas e comportamentos necessários a manutenção da conjuntura sócio-política de então.

Para Bastos (1999b), sob orientação do método do ensino mútuo,

O *Curso normal* considera como ponto-chave da educação moral ensinar os professores como “inspirar nos discípulos o sentimento de seus deveres.” Para tal, cumpre desenvolver a faculdade moral da consciência, considerada “aquela voz interior, que nos ensina a discernir o bem do mal e nos revela a sagrada autoridade do dever.” (p. 263, grifos da autora).

As considerações expostas acima sustentam o motivo pelo qual foi dada tanta importância e insistência na utilização do método de ensino mútuo tanto nas escolas normais quanto nas de ensino primário na sociedade brasileira, predominantemente na primeira

⁷² Indicamos também no início deste capítulo que na década de 30 do século XIX, a criação das escolas normais estava articulada com a possibilidade de concretização de um grande projeto modernizador idealizado pelo grupo conservador extensivo a todo o império, ou seja, um projeto imbuído de civilidade, de moralidade e de aculturação do povo brasileiro no sentido de manter e garantir a ordem estabelecida.

metade do século XIX, como componente, elemento norteador, inspirador na formação e na prática dos professores, em função do seu grande potencial disciplinador e moralizante. Portanto, assim ressalta Villela:

O método lancasteriano procura desenvolver principalmente os hábitos disciplinares de hierarquia e ordem, exercia um controle pela suavidade, uma vigilância sem punição física. Características que se encaixavam perfeitamente nos propósitos políticos do grupo conservador. [...] Um método baseado principalmente na noção de *hierarquia e ordem*, duas palavras sobre as quais repousavam todas as esperanças daqueles que se intitulavam os defensores da felicidade e bem-estar da sociedade – ou pelo menos da “boa sociedade”. (2000 p. 107-108, grifos da autora).

Além desse aspecto disciplinador encontrado no método de ensino mútuo, Alves (2001), no seu esforço para entender o processo histórico da expansão da escola pública, observou que a utilização desse método pautou-se na necessidade de assegurar em caráter emergencial a universalização do ensino dentro das condições precárias da época, tais como: escassez de recursos para garantir escolas para todos e a não existência de professores suficientes para dar conta dessa tarefa.

Apesar de argumentar a devida importância do referido método, aponta os seus efeitos nefastos na educação escolar, os quais são conhecidos por todos nós. “Por pretender ampliar ao máximo a oferta de instrução, a técnica se impôs à custa de dois sérios prejuízos: a queda exagerada do contato entre alunos e professores e o aligeiramento dos conteúdos básicos”. (ALVES, 2001, p. 114).

A escassez de recursos, observada por Alves (2001), guarda estreita relação com a situação das maiorias das províncias brasileiras no período Imperial. Como já visto antes, em virtude do esvaziamento dos cofres públicos, a prioridade foi com as questões econômicas em detrimento da instrução popular e da formação do professor. Vejamos o grande impasse e contradição, pois ambos eram vistas como instrumentos necessários para colocar o país entre as nações mais avançadas, haja vista a possibilidade da formação cultural dos cidadãos pela via escolar. Não obstante, a medida emergencial para vislumbrar tal meta, persistiu na improvisação de professores nas escolas primárias em quase todo o território brasileiro.

Um outro aspecto relevante e consensual observado a partir da produção historiográfica quanto à implantação do método do ensino mútuo, foi o fato de que as províncias brasileiras não ofereceram as condições básicas, aquelas apresentadas no início desta seção, para o seu funcionamento satisfatório, bem como necessitavam de suprir a falta

de professores devidamente preparados para instruir a população. Lembrando que no nosso recorte temporal, a maioria das escolas primárias funcionava nas residências dos professores ou, sobretudo em casas alugadas, em espaços precários que não favoreciam a condução do processo de escolarização nas bases estabelecidas para a operacionalização do método do ensino mútuo. Além da falta de espaço físico adequado, os relatos apontam categoricamente que faltaram materiais e equipamentos específicos para as atividades instrucionais.

Com relação às atividades instrucionais ancoradas no método do ensino mútuo, como fonte valiosa para o entendimento processual desse recurso e/ou instrumento metodológico, reapresentamos, a partir dos quadros 03 e 04, o que foi programado para a prática educativa das escolas públicas da Província do Rio de Janeiro no século XIX.

As evidências sugerem que a prática pedagógica do método do ensino mútuo, conforme estabelecido e/ou previsto em sua origem, foi inviabilizada e, até utilizado de forma equivocada nas iniciativas de implantação na realidade escolar brasileira. Podemos verificar a situação, conforme experiências na Parahyba do Norte:

A excepção das Aulas da Capital, todas as mais seguem o ensino individual, e simultaneo. Estou bem longe de persuadir-me, que o methodo Lancasteriano esteja n'esta Cidade perfeitamente desenvolvido. Faltão cartas apropriadas, compêndios escolhidos, cazas d'uma construção particular, [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1839, p. 6).

Devo declarar-vos que, em attenção as justas reclamações do Reverendo Guardião de Santo Antonio, e a má accomodação em que a aula da Cidade Alta se achava na sala do seu Refeitório, mandei desoccupar a dita sala achando-se provisoriamente a Escola na própria casa do Professor onde não póde continuar por causa do consideravel numero de discipulos e do grande espaço que exigem os accessorios do ensino mutuo. (PARAHYBA DO NORTE, Discurso, 1843, p. 17).

Provavelmente, em virtude da falta das mencionadas condições básicas, a aplicação do método do ensino mútuo tenha assumido diversas feições nas instituições escolares nas demais províncias brasileiras. É o que sugere a fala do gestor provincial paraibano Ricardo José Gomes Jardim: “[...] creio segundo informações, que o systema de *Lancaster* acha-se ahi bem modificado, de mistura com o antigo methodo individual. O ensino mutuo nunca existio rigorosamente no Brasil [...]”. (Discurso, 1843, p. 16).

Quadro 03
Tabela para as Classes de leitura do ensino mútuo

Tabella para as Classes de leitura nas Aulas de Ensino-mútuo			
O B J E C T O S	P A R A S	C L A S S E S	DOUTRINAS
1.	“	1.a	A. B. C. minuscuro, e maiusculo nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras: Idem em manuscripto nas 4.as, e Sabbados.
2.	“	2.a	Syllabas de 2 e 3 letras
3.	“	3.a	Ditas de 3 letras
4.	“	4.a	Ditas de 3 letras
5.	“	5.a	Ditas de 3 letras
6.	“	6.a	Ditas de 4 letras, e articulações. D32
7.	“	7.a	Vocabulário do Expositor Portuguez nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras: e Doutrina Christã nas 4.as, e Sabbados.
8.	“	8.a	Historias Moraes de leitura para meninos nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras e a Biblia do Thesouro de meninas em manuscripta nas 4.as, e Sabbados.
9.	“	9.a	Alguns Proverbios de Simão de Nantua nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras, e a continuação da Biblia em manuscripta nas 4.as, e Sabbados.
10.	“	10.a	Alguns Proverbios de Simão de Nantua nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras, e a continuação da Biblia em manuscripta nas 4.as, e Sabbados.
11.	“	11.a	Historia do Brazil, traduzida por Belegarte nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras, e a Constituição do Imperio nas 4.as, e Sabbados.
12.	“	12.a	Thesouro de meninos nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras, e Caligraphia em manuscripta nas 4.as, e Sabbados.
13.	“	13.a	Economia da Vida humana nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras, e o Livro dos meninos as 4.as, e Sabbados.
14.	“	14.a	Deveres do homem, por Eusebio Nanerio, nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras, e a Escola Politica por Fr. João de Nossa Senhora da Porta Siqueira. só o que pertence á Civilidade nas 4.as, e Sabbados.
15.	“	15.a	Grammatica do Padre Fortes, nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras, e o Resumo de orthographia por Barker nas 4.as, e Sabbados.
16.	“	16.a	Noções Elementares de Geographia, traduzida por hum Brasileiro nas 2.as, 3.as, 5.as e 6.as feiras, e Principios de Geometria pratica nas 4.as, e Sabbados.
			N.B.Os Professores que não tiverem igual numero de classes, poderão supprimir da 9.a Classe inclusive por diante, o que materia julgarem conveniente: menos a Biblia e as materias expressas na Lei, podendo resumir em todas as Classes, e as materias deduas, ou mais, em huma só:v.g. as da 2.as, 3.as e 4a. Só na 2ª. assim por diante.

Fonte: Cardoso (1999, p. 131).

Quadro 04
Tabela para leitura de aritmética no ensino mútuo

Tabella para leitura de Arithmetica nas Aulas de Ensino-mútuo			
O B J E C T O S	P A R A S E S	C L A S S E S	ARITHMETICA
1.	“	1.a	Numero digitos.
2.	“	2.a	Combinações de dezenas.
3.	“	3.a	Ditas de centenas.
4.	“	4.a	Ditas de milhares.
5.	“	5.a	Ditas de dezenas de milhares.
6.	“	6.a	Ditas de centenas de milhares.
7.	“	7.a	Taboadas de somar, e diminuir.
8.	“	8.a	Ditas de multiplicar, e dividir.
9.	“	9.a	Formula de addição, e subtração.
10.	“	10.a	Ditas de multiplicação.
11.	“	11.a	Ditas de divisão.
12.	“	12.a	Fracções ordinárias.
13.	“	13.a	Ditas decimaes.
14.	“	14.a	Proporções.
15.	“	15.a	Alguns Problemas de facil resolução adaptados á capacidade dos meninos.
16.	“	16.a	Geometria Pratica.
Rio de Janeiro 13 de Julho de 1833.			
Francisco Joaquim Nogueira Neves.			
Felizardo Joaquim da Siva Moraes.			

Fonte: Cardoso (1999, p. 132).

Além das variações que ocorreram na prática escolar brasileira em virtude dos motivos já expostos, o método em destaque foi alvo de críticas quanto ao seu caráter e validade prática pedagógica. Os argumentos abaixo ilustram o exposto.

Os resultados do sistema Lancaster não corresponderam ao esforço público, seja para nossa época, seja para o aperfeiçoamento. E não é somente entre nós que se observa isto; na Europa, onde há numerosos professores muito hábeis e onde é fácil reunir todas as condições para se pôr em prática metódica este sistema, produziu-se o mesmo resultado, como se vê pelas recentes publicações de M. Cousin, que examinou os estabelecimentos de instrução na Prússia e na Holanda. (VASCONCELLOS, apud ALMEIDA, 2000, p. 58).

Enumeramos, entretanto, preconceitos que se criaram contra este gênero de ensino porque parecia contrário à natureza: a criança que ensina no lugar de ser ensinada parece oferecer uma monstruosidade anomalia: o espírito se revolta ao pensar que quem ensina ainda é débil e se expõe a todas as necessidades a todas as vontades. [...]. (CHATEAUBRIAND, apud ALMEIDA, 2000, p. 59).

Na revisão da produção historiográfica específica sobre o método do ensino mútuo na realidade brasileira, observamos que, a partir dos anos 60 do século XIX, foram surgindo novas orientações pedagógicas. Estas, além dos aspectos já ressaltados, concorreram para a sua substituição pelo método simultâneo sob a determinação de Coutto Ferraz no Rio de Janeiro e paulatinamente foi-se estendendo às demais províncias do Império brasileiro (VILLELA, 1999, p. 168).

Além da inovação metodológica na educação escolar, as novas orientações pedagógicas, principalmente as de Pestalozzi, ampliaram o debate em torno da necessidade de reformulação da instrução primária e do curso de formação de professores nas escolas normais.

A partir da Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, o método intuitivo, passou a ser indicado, adotado nas escolas primárias em substituição do método do ensino mútuo. Tal método alicerçado nas ideias pedagógicas de Pestalozzi, tinha como componentes básicos a observação e a utilização dos órgãos sensoriais no processo de aquisição dos conhecimentos. Segundo esse teórico, a instrução da criança deveria necessariamente “partir da intuição, do contato direto com as diversas experiências que cada aluno deve concretamente realizar no próprio meio”. (CAMBI, 1999, p. 419).

Dentre desses parâmetros, na última década do século XIX, foram dados os primeiros passos para se pensar o método intuitivo enquanto prática e/ou fazer pedagógico nas escolas primárias brasileiras. A partir dessa inovação metodológica, o (a) normalista teria que ter entendimentos sobre os processos de elaboração e construção mental dos conhecimentos acerca da criança. Assim sendo, nesse momento teoricamente o foco principal do procedimento metodológico foi deslocado para os processos de aprendizagem por parte dos alunos na instrução escolar. Como afirma, Faria Filho (2000):

O papel do professor como organizador e agente da instrução vão dando lugar às reflexões que acentuam a importância de prestar atenção aos processos de aprendizagem dos alunos, afirmando que ‘o professor somente poderia ensinar bem se o processo de ensino levasse em conta o processo de aprendizagem do aluno. (p. 143).

Apesar da riqueza de informação literária sobre o método do ensino mútuo e da sua influência na formação de professores na Escola Normal, sentimos a necessidade de estudos, de pesquisas que possam aprofundar a dimensão da sua prática nas instituições escolares

brasileiras⁷³. Pois, algumas inquietações e indagações foram surgindo, por exemplo: como cotidianamente a aplicação prática deste método influenciou o processo de formação e a prática dos professores nas escolas primárias? Ou seja, que procedimentos, que orientações, que tipo de discussão foi desenvolvido para que o professor fosse formado a partir do referido método? Portanto, o desafio está posto para um outro momento investigativo.

4. Saberes prescritos: dos conteúdos morais aos conteúdos científicos

Ao longo da trajetória da Escola Normal no Brasil, observamos que uma diversidade de programas de ensino foi organizada e estabelecida com o intuito de formar professores. Essa situação foi basicamente evidenciada a partir de dois momentos históricos: o primeiro momento refere-se a cada criação e recriação de uma escola normal; o segundo, está relacionado com o surgimento de novas idéias filosóficas, políticas e pedagógicas nos diversos contextos. Diante dessas situações, nos inquietou a questão dos saberes que foram prescritos para as escolas normais das diversas províncias brasileiras, principalmente na Parahyba do Norte no período monárquico e nos primeiros anos da chamada República Velha, especificamente no oitocentista. Em outras palavras, nos interessou desvendar as tendências dos saberes que foram prescritos para aquelas escolas postuladas enquanto espaço primordial e singular de preparação de professores para as escolas primárias. Nesse sentido, Villela nos faz recordar que

As escolas normais eram os locais ‘autorizados’ para a difusão de um tipo de conhecimento normatizado que deveria caracterizar o ‘novo’ professor primário, distinguindo-o dos seus antecessores, os ‘velhos’ mestres-escolas, e alguns conteúdos foram se transformando num corpo de saberes característicos dessa formação. (2000, p. 109, grifos da autora).

Tanto para Tanuri (2000) quanto para Vilella (2000), desde a criação e funcionamento das escolas normais tanto no século XIX quanto nos primeiros decênios do

⁷³ No que tange à realidade paraibana, até o momento não encontramos nenhuma pista ou vestígios que possam revelar a sua utilização prática nas escolas primárias. As únicas referências foram destacados neste trabalho. Portanto, curiosamente nos debates em defesa da criação da Escola Normal da Parahyba do Norte, como veremos a seguir, em nenhum momento se falou da adoção do método do ensino mútuo.

século XX, os seus programas de formação de professores foram alvos de severas críticas, principalmente pelo fato de reduzir drasticamente o caráter técnico-profissional e atribuir maior importância aos conteúdos de cultural geral humanista. Prática essa, consoante ao processo de desenvolvimento da filosofia das luzes, ao primar pelo conhecimento humanista e enciclopédico no processo de formação do *homem novo*, para uma *sociedade nova* sob os auspícios da modernidade. A materialização desse projeto, conforme discurso da época, estava na dependência do aprimoramento da moralidade e civilidade.

Esses valores como fundamentos primordiais para o aprimoramento do homem e da sociedade no contexto da época em estudo, necessariamente deveriam ser firmados através do conhecimento secular, cultural e de base científica, conforme preconizava o ideário iluminista. A noção do *derramamento das luzes* para o progresso social tudo indica que foi absorvida pela sociedade brasileira. No entanto, observando a maioria dos saberes prescritos destacados a seguir, a recomendação não foi contemplada em sua plenitude.

Assim sendo, tanto as críticas mencionadas quanto aquele projeto de sociedade e de homem, suscitaram uma sequência de mudanças de programas de formação de professores em nível das diversas províncias brasileiras. Cada província tratava de realizar suas reformas a sua maneira, no sentido de responder as necessidades e interesses sócio-político, econômico e cultural, conforme enfatiza Goodson (1995), ou seja, os programas de ensino resultavam dos condicionantes diversos de cada contexto social.

Para podermos dialogar, posteriormente, com os fragmentos históricos da realidade paraibana, privilegiaremos aqui, o estudo dos saberes que foram prescritos apenas daquelas instituições destacadas no capítulo anterior, ou seja, das escolas normais que foram instaladas em Niterói, São Paulo e no Piauí ao longo do século XIX.

No caso da Escola Normal de Niterói – oficialmente a primeira do Brasil – foi possível perceber que nos seus primeiros anos de funcionamento, o programa tinha grande semelhança com o das escolas primárias. De tal forma, esse programa era simples e rudimentar, sugerindo portanto, que caberia aos futuros professores conhecer e dominar apenas os assuntos a serem transmitidos aos alunos das escolas primárias em detrimento de uma preparação pedagógica. A única diferença residia no aspecto metodológico, ou seja, o professor vinha sendo formado basicamente a partir do método lancasteriano – ensino mútuo, com duração apenas de dois anos. É o que se podemos depreender a partir do primeiro programa de formação de professores em nível de Brasil, estabelecido através do Ato N°. 10 da Assembléia Legislativa da Província do Rio de Janeiro. Ver quadro 05.

Quadro 05
Grade curricular da Escola Normal de Niterói em 1835

Leitura e escrita pelo método lancasteriano
As quatro operações de aritmética, quebrados, decimais e proporções
Noções de geometria teórica e prática
Elementos de geografia
Princípios da moral cristã e da religião oficial
Gramática nacional.

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Villela (2000, p. 109).

Passaremos agora para as transformações efetivadas nos programas de ensino da Escola Normal da província de São Paulo em sua trajetória de instalação e reinstalação efetivada no período monárquico. A primeira escola normal oficialmente instalada em São Paulo apresentou também uma proposta pedagógica essencialmente elementar para a formação de professores, considerando ser o discurso iluminista que teoricamente a respaldou. Conforme já enunciado, o ideário do Iluminismo defendia o conhecimento secular e de base científica para o aprimoramento e regeneração do homem e da sociedade. Todavia, constatamos que os saberes prescritos, se distanciaram das recomendações daquele ideário.

Com base no programa das disciplinas selecionadas em disposição no quadro 06, ficam evidenciados três aspectos relevantes durante sua trajetória. O primeiro refere-se ao fato de que no programa ora estabelecido, constavam as disciplinas que os e as normalistas deveriam ensinar, transmitir oportunamente nas escolas primárias. Assim, em consonância com o que foi prescrito para a Escola Normal de Niterói, sugere que o professor deveria ter domínio sobre o que ensinar, sinalizando, portanto, a dimensão da instrução no curso de formação.

Quadro 06
Estrutura curricular da Escola Normal de São Paulo em 1846

Lógica
Gramática geral e da língua nacional
Teoria e prática da aritmética – proporções
Noções de geometria prática e suas aplicações usuais
Caligrafia
Princípios da doutrina e religião do Estado
Os métodos e processos de ensino sua aplicação e vantagens

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Monarcha (1999, p. 45).

O segundo está relacionado com a preocupação dos reformadores com a questão técnica e com a formação pedagógica, à medida que foi eleita a disciplina Métodos e processos de ensino, sinalizando assim a dimensão da profissionalização docente. Por último, percebemos a influência da Igreja Católica na educação no sentido de preservar a sua doutrinação, contribuindo para a formação moral cristã de que tanto a sociedade necessitava, ou seja, formar o homem, o cidadão de fé.

Já em 1876, em virtude da segunda fundação, conforme Monarcha (1999), seu programa estava organizado a partir de duas cadeiras, sob a responsabilidade de um professor para cada uma. Considerando o fato de que um único professor tinha o controle sobre o processo educativo como um todo, aventamos a possibilidade da prática do método do ensino mútuo no cotidiano da Escola Normal paulista no preparo da formação normalista.

Ainda no trato desse momento de reinstalação, o quadro 07 coloca em evidência que foram efetivadas modificações, porém pouco significativas com relação à primeira instalação. Com efeito, permaneceu a tendência anterior na formação dos normalistas: instrução e moralidade.

Finalmente, em 1880 ocorreu a terceira e definitiva implantação da Escola Normal paulista. Nesse momento histórico, o programa de ensino estabelecido estava composto por cinco cadeiras, como podemos verificar no quadro 08. Além do acréscimo de três cadeiras na formação normalista, surgiram outros aspectos inovadores, a saber: 1)- o curso foi acrescido de um ano, ou seja, passou a ter três anos de duração (DIAS, 2000, p. 85); 2)- foram incluídas duas disciplinas inerentes ao campo científico: Física e Química; 3)- inclusão do Francês; 4) supressão do ensino da Religião.

Quadro 07
Programa das disciplinas da Escola Normal de São Paulo em 1876

1ª CADEIRA
Língua nacional e língua francesa
Aritmética e sistema métrico
Caligrafia
Doutrina cristã
Metódica e pedagogia, com exercícios práticos nas escolas da capital
2ª CADEIRA
Noções de história sagrada e inclusive do Brasil
Geografia do Brasil
Elementos de cosmografia

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Monarcha (1999, p. 96).

Todavia, quanto a supressão do ensino da religião é necessário indagar: por exemplo: que forças estavam atravessando o momento, para que esse ensino deixasse de compor o programa de formação do professorado? Será que foi o debate em torno do Estado do tipo laico, da cientificidade dos conhecimentos/conteúdos ou houve influências de outras religiões? Além desse, é interessante observar a junção das disciplinas de Francês, de Física e de Química em uma única cadeira e, ainda serem ministradas por um médico francês, o Dr. Paulo Bourrol. Esse professor investiu consideravelmente tanto em equipamentos e/ou recursos didáticos quanto em obras diversas escritas em língua francesa (MONARCHA, 1999, p. 119-120). Mais uma evidência da influência cultural e educacional francesa, imprimindo feição à formação normalista brasileira.

Quadro 08
Programa de ensino da Escola Normal de São Paulo em 1880

1ª CADEIRA
Gramática e língua nacional
2ª CADEIRA
Aritmética e sistema métrico
3ª CADEIRA
História e geografia
4ª CADEIRA
Pedagogia e metodologia
5ª CADEIRA
Francês, física e química

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Monarcha (1999, p. 118).

Cumprir registrar que as análises realizadas por Monarcha (1999) revelam que, após o estabelecimento desse programa de formação de professores, a Escola Normal foi crivada por reformas sucessivas tanto no aspecto administrativa e/ou modalidade de funcionamento quanto em termos de programa de disciplinas, haja vista diversos conflitos sociais, políticos e ideológicos registrados na conjuntura da época. É interessante registrar que esse tipo de conjuntura não era peculiar apenas à realidade de São Paulo, mas caracterizava boa parte das províncias brasileiras. Revelam ainda que a reforma de maior repercussão e que consolidou aquela instituição escolar como signo da formação docente, foi organizada por Caetano de Campos em 1890 sob orientação positivista.

Ainda considerando o período monárquico, destacaremos as transformações dos programas de formação de professores que foram registradas na trajetória da Escola Normal de Piauí, a partir das três tentativas destacadas anteriormente. Assim sendo, a primeira tentativa apresentou uma proposta pedagógica de programa de ensino que por sua vez, não difere de outras realidades já vistas, ou seja, europeias e de outras províncias brasileiras. Entretanto, considerando as alterações nas programações efetivadas na província de São Paulo, Piauí apresentou uma proposta mais extensa e pormenorizada para a formação do seu quadro docente. A referida proposta fundamentou-se basicamente numa dimensão moralizante expressa no conjunto de saberes prescritos conforme quadro 09.

Quadro 09
Grade Curricular da Escola Normal de Piauí em 1864

PRIMEIRO ANO
Gramática nacional
Caligrafia
Elementos de moral e civilidade
Catecismo
Método de ensino elementar
Regras e exercícios de aritmética sobre as operações fundamentais dos números inteiros e dos quebrados
Noções gerais de geografia
Noções gerais de história sagrada
Trabalhos de agulhas (para as alunas)
SEGUNDO ANO
Leitura de prosadores e poetas (com análise gramatical, sintaxe) e exercícios de escrita (as regras de construção e de ortografia)
Repetição do Catecismo
Repetição dos métodos
Regras e exercícios sobre as operações mais complicadas da aritmética
Sistema dos pesos e medidas nacionais e sistema métrico
Princípios de História profana e principalmente de História do Brasil
Desenho Linear
Trabalhos de agulhas (para as alunas)

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Lopes (2008, p. 108).

Em sua segunda tentativa, efetivada em 1871, o Curso Normal, anexo ao Liceu Piauiense, apresentou um programa reduzido, muito embora com um ano a mais de duração. No entanto, percebe-se que a preparação dos professores para as escolas primárias da província sofreu alterações interessantes, a saber: as disciplinas de formação da moral, da civilidade e da religiosidade, curiosamente foram suprimidas. A inovação no processo de

formação normalista se deu através da implantação da disciplina Pedagogia e de uma atividade semelhante ao um campo de estágio docente, ou seja, “uma aplicação prática dos conhecimentos adquiridos a ser feita em uma das escolas da Capital, coadjuvando o normalista, durante uma hora por dia ao professor da cadeira”. (Piauí, 1872b, 1872c, 1874c, apud LOPES, 2008, p. 111). Através do quadro 10, possibilita vermos mais de perto como foi prescrito o conjunto dos saberes em 1871.

Quadro 10
Grade Curricular da Escola Normal de Piauí em 1871

PRIMEIRO ANO
Língua nacional
Pedagogia
SEGUNDO ANO
Aritmética aplicada às operações pratica
Geometria plana
Sistema métrico decimal
TERCEIRO ANO
Elementos de história (pátria e sagrada)
Elementos de geografia

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Lopes (2008, p. 111).

Já em sua terceira tentativa, na Escola Normal de Piauí, foi efetivado um programa⁷⁴ diferenciado do anterior. Certamente ajustado à realidade local, constatamos que houve uma preocupação de seguir as orientações estabelecidas na Reforma Leônicio de Carvalho de 1879, principalmente no que diz respeito ao caráter prático, profissional à formação docente. Importa ressaltar o retorno do ensino religioso no processo de formação. Portanto, analisando o programa que foi prescrito nesse momento, apreendemos que a formação dos (as) normalistas foi composta por três eixos básicos: formação cultural/instrução, formação profissional e moral.

⁷⁴ O programa apresentado em 1886 sofreu modificações relacionadas ao tempo de duração e ao acréscimo de disciplinas. Estas, possivelmente ocorreram como tentativa de mostrar sua importância e, ao mesmo tempo em resposta às críticas que foram sendo colocadas. É digna de nota que a oficialização definitiva Escola Normal de Piauí vai ocorrer apenas no início do século XX. Esta instituição foi regulamentada pela Lei Nº. 548 no dia 30 de março de 1910, que havia reorganizada a instrução pública do Estado. Além de estabelecer o programa de disciplina a referida lei criou uma Escola Modelo em anexo para servir de campo de prática para os futuros docentes. Ressaltamos ainda que até a década de 30 do século XX, aquela Escola Normal foi submetida a várias alterações nas suas programações na perspectiva de responder as necessidades contextuais de cada momento (LOPES, 2008, p. 118-119).

Observando os saberes dispostos no quadro 11, podemos ver que naquele momento os legisladores deram grande importância aos conhecimentos de cultura geral no processo de formação dos (as) normalistas da época. Curiosamente as matérias e/ou disciplinas de caráter científico não foram incluídas. Basicamente privilegiava o aprofundamento e domínio dos conteúdos estabelecidos para o ensino nas escolas primárias da Província piauiense. Quanto ao eixo profissional, tinha como foco principal fornecer a formação pedagógica específica para a prática docente, especificamente através disciplina Pedagogia e Metodologia Teórica e Prática, estabelecida para o último ano do curso, provavelmente auxiliado pelo eixo moralizante representado pela disciplina denominada de Instrução Religiosa. Na verdade, considerando as produções historiográficas, esses aspectos foram recorrentes no processo de constituição das escolas normais brasileiras no dezenove.

Quadro 11
Grade Curricular da Escola Normal de Piauí em 1882

PRIMEIRO ANO
1ª cadeira: Gramática da Língua Nacional Recitação e Composição Instrução Religiosa (Doutrina e História Sagrada, Antigo e Novo Testamento)
2ª cadeira: Aritmética Geometria elementar limitada às noções gerais e problemas simples
3ª cadeira: Geografia elementar Geografia do Brasil e principalmente do Piauí
4ª cadeira: Costura usual Trabalhos de agulha e corte de roupa branca
SEGUNDO ANO
1ª cadeira: Continuação da Gramática Análise gramatical, Lógica e Etimológica Pedagogia e Metodologia Teórica e Prática
2ª cadeira: Conclusão do estudo de Aritmética Metrologia, estudo das formas geométricas Desenho linear
3ª cadeira: História do Brasil e especialmente da Província do Piauí
4ª cadeira: Bordados brancos e de lã, seda e froco

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Lopes (2008, p. 113).

Como analisamos anteriormente, o modelo escolarizado para a formação dos professores proposto na Reforma Leônicio de Carvalho de 1879, contribuiu decisivamente para a valorização das escolas normais e, conseqüentemente para o seu reconhecimento

social. Cumpre observar ainda, que diante do caráter científico e técnico do programa de formação⁷⁵ estabelecido e da sua orientação em termos de formação prática dos futuros docentes em escolas anexas, percebemos que mantêm convergências com os modelos austríaco e francês de formação de professores, analisados por Gondra (2007).

Além desse aspecto, constatamos que as determinações da referida Reforma demonstraram preocupação com a questão pedagógico-didática à medida que tentou substituir a prática do método de ensino mútuo que predominava nas escolas primárias pelo método intuitivo. Isso ficou evidenciado, à medida que instituiu a disciplina, *Prática do ensino intuitivo ou lições de coisas*, no processo de formação de professores. Não é por demais recordar que no sentido de responder as exigências estabelecidas em termos de formação de professores, ficou determinado o conjunto extenso de saberes ora dispostos no quadro 12.

Em princípio, é possível perceber que por longos anos a Escola Normal no esforço de formar professores para atuar na escola primária e, ao mesmo tempo na construção hegemônica da ordem social vigente, priorizou em seu programa de ensino a característica propedêutica, enciclopédica, centrada nas grandes áreas do conhecimento, na formação geral de humanidades muito mais instrutiva e de preservação da moral e dos bons costumes. Com efeito, não preparava técnica e pedagogicamente um quadro de professores habilitados para o exercício do magistério, contrariando o discurso da época, ou seja, a ênfase na necessidade de professores devidamente preparados à luz dos *conhecimentos científicos e pedagógicos modernos*. Assim sendo, cogitamos que não propiciou a qualidade e modernização do ensino estabelecido por dispositivo legal: o primário.

Esse aspecto tem sido observado insistentemente por Saviani em suas análises sobre as questões e elementos que caracterizaram a educação brasileira. Assim se expressa sobre o processo de formação de professores nas escolas normais no Brasil em sua historicidade:

O currículo dessas escolas era constituído pelas matérias que integravam o currículo das escolas de primeiras letras. Portanto, o que se propunha era que os professores deveriam ter domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, excluindo-se, ou pelo menos secundarizando, o preparo didático-pedagógico sob forma intencional e sistemática. (2008, p. 15).

⁷⁵ Esse programa foi estabelecido no Art. 9.º da mencionada reforma. Importa ressaltar que o parágrafo terceiro do referido artigo previa que: “As disciplinas serão divididas em series, conforme a ordem lógica de sua sucessão, e para o respectivo ensino haverá em cada escola o número de Professores, substitutos e mestres que o Governo entender necessário”.

Quadro 12
Programa de Formação de Professor na Reforma Leôncio de Carvalho
1879

Língua nacional
Língua francesa
Aritmética, álgebra e geometria
Metrologia e escrituração mercantil
Geografia e cosmografia
História universal
História e geografia do Brasil
Elementos ciências físicas e naturais,
Elementos de fisiologia e higiene
Filosofia
Princípios de direito natural e direito publico
Princípios de economia política
Noções de economia doméstica (para as alunas)
Pedagogia e prática do ensino primário em geral
Prática do ensino intuitivo ou lições de coisas
Princípios de lavoura e horticultura
Caligrafia
Desenho linear
Musica vocal
Ginástica
Prática manual de ofícios (para os alunos)
Trabalhos de agulhas (para as alunas)
Instrução religiosa (não obrigatória para os católicos
Latim
Inglês
Alemão
Italiano
Retórica

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra: Actos do Poder Executivo – Decreto N. 7247 – de 19 de abril de 1879, p. 2000.

Este sucinto estudo sobre os programas de ensino destinados à formação de professores que atravessaram o período monárquico, colocou em evidência dois aspectos relevantes. O primeiro foi a convergência com os conjuntos de saberes prescritos nos demais modelos europeus de formação de professores. Quanto ao segundo, é que as modificações nas disciplinas, após a Reforma Leôncio de Carvalho, já ressaltada anteriormente, ocorreram e em princípio, foi dada certa importância à formação do professor via Escola Normal, priorizando o caráter técnico-profissionalizante, até então negligenciado⁷⁶, bem como a ampliação do tempo de formação para três anos.

⁷⁶ A historiografia sugere que foi A Reforma Leôncio de Carvalho que deu origem à institucionalização das chamadas escolas-modelo ou escolas de aplicação anexadas às escolas normais. A finalidade dessas, era a de servir como espaço de prática pedagógica aos futuros professores, dando portanto, uma feição técnica-profissional às escolas normais.

Com relação as alterações nos saberes estabelecidos na referida reforma, conforme o quadro 12, observamos a inclusão de duas novas disciplinas do ponto de vista pedagógico, ou seja, teoricamente de caráter técnico-profissional, a saber: Pedagogia e prática do ensino primário em geral e Prática do ensino intuitivo ou lições de coisas. A partir dessa inclusão, sinalizou a racionalidade técnico-científica como um dos fundamentos básicos na formação dos docentes para o ensino primário, ou seja, a dimensão profissional.

A produção historiográfica disponibilizada mostra que nos primeiros anos da República, as escolas normais e os seus programas de formação sofreram inovações e/ou alterações significativas alicerçadas na corrente filosófica positivista, ou seja, nas ciências e na Religião da Humanidade comtianas. Em outras palavras, podemos dizer que as instituições congêneres nas diversas províncias brasileiras, como também a instrução pública primária, passaram por reformas amplas imbuídas do espírito positivista ora difundindo por Benjamim Constant no sentido de responder as exigências impostas pela ordem republicana, na configuração de um novo tipo de Estado.

No caso da reforma da Escola Normal de São Paulo – Decreto Nº. 27 de 12 de março de 1890 – sob orientação do diretor da época, Antonio Caetano de Campos, podemos observar dois aspectos inovadores: a criação de escolas-modelo e implantação da disciplina denominada de “exercícios práticos de ensino”, ambas vistas como determinantes para o desenvolvimento da formação do futuro professor. Importa realçar que a Escola-Modelo instituída tinha como função principal proporcionar o exercício prático do ensino e/ou dos conhecimentos que teoricamente os alunos aprendiam na escola normal, ou seja, era um espaço educativo destinado

à demonstração de procedimentos didáticos, de observação e prática de ensino para os alunos do terceiro ano do curso normal e, finalmente, ponto de irradiação das técnicas fundamentadas no método intuitivo de ensino. (MONARCHA, 1999, p. 179).

Reis Filho (1981, p. 69-71) e Monarcha (1999, p. 172-181), em suas análises enfatizaram que as incorporações daqueles aspectos concorreram para que aquela instituição assumisse a posição de símbolo nacional de formação docente, conferindo, portanto a sua consolidação no cenário nacional. Entendemos que esse título estava sustentado na prática educativo-formativa sob as premissas metodológicas desenvolvidas por Norman Allison

Calkins, baseadas no método intuitivo, estabelecido em seu livro *Primeiras Lições de Coisas*, pois era o que de mais moderno em termos pedagógicos circulava na sociedade brasileira de época. Como já ilustrado acima, nas escolas-modelo as e os normalistas se familiarizavam com as práticas fundamentadas no referido método sob orientação pedagógica das professoras Maria Guilhermina Loureiro – brasileira – e da americana Márcia Priscilla Browne.

Portanto, o grande diferencial da reforma da Escola Normal paulista estava em dois pontos: na criação das escolas-modelo e na introdução do método intuitivo, ancorado nos princípios teóricos e metodológicos de Pestalozzi, além das contribuições pedagógicas de Fröebel no processo de formação dos (as) normalistas naquela escola. Uma vez que a preparação pedagógica e profissional foi tomada como componente central, entendemos que tenha corroborado significativamente para a construção de um novo processo de formação do futuro professor para o ensino primário. Nesse sentido, vejamos a percepção entusiástica de Escobar:

O progresso didático das escolas paulistas foi célere com essa trindade maravilhosa. Data daí a introdução da metodologia americana. Pela primeira vez nas escolas primárias brasileiras, se aplicou o método analítico de leitura; o ensino intuitivo nas várias matérias, os aforismos de Pestalozzi e os ensinamentos de Froebel se inauguraram entre nós; foi uma verdadeira aurora em nossa evolução pedagógica. (apud MONARCHA, 1999, p. 180).

Considerando essas alterações no processo de formação normalista, ou seja, o novo padrão de organização e funcionamento estabelecido para a referida instituição, tanto para Villela (2000, p. 119) quanto para Saviani (2008, p. 17-18), foi tomado como referência para a reorganização das suas congêneres nos demais estados da federação. “Desta forma o padrão da Escola Normal centrado no modelo pedagógico-didático de formação docente tendeu a firmar-se e expandir-se por todo o país”. (SAVIANI, 2008, p.18)

Em 1890 o programa de formação da Escola Normal de São Paulo – quadro 13 – sob a influência do pensamento positivista que impregnava as mentes ilustradas da época, além de estabelecer a distinção na formação conforme o gênero, determinou tanto os conhecimentos de formação cultural quanto inclusão da disciplina *exercícios e práticos do ensino*, uma proposta aparentemente tímida de formação técnica-pedagógica, ou seja, formação profissional. Assim, formalizou-se a dimensão científica e técnica na preparação dos professores. É interessante observar ainda que o programa abaixo, estruturado em três anos,

expressou um caráter prático-utilitário materializado através das disciplinas: Escrituração Mercantil Economia doméstica e Prendas ao lado da formação humanista. Provavelmente essa organização tenha sido estimulada pelo capitalismo industrial incipiente que vinha paulatinamente incorporando-se aos padrões sócio-culturais do regime em consolidação: a República (MONARCHA, 1999).

Quadro 13
Plano de estudo da Escola Normal de São Paulo em 1890

PRIMEIRO ANO
Português
Geografia e Cosmografia
Exercícios militares (para o sexo masculino)
Prendas e Exercícios Escolares (para o sexo feminino)
Caligrafia e Desenho
SEGUNDO ANO
Português
Álgebra e Escrituração Mercantil (para o sexo masculino)
Geometria
Física e Química
Ginástica
Música
Desenho
Economia doméstica e Prendas (para o sexo feminino)
TERCEIRO ANO
História do Brasil
Biologia
Educação Cívica e Economia Política
Organização das Escolas e sua direção
Exercícios Práticos

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Reis Filho (1981, p. 43).

Ainda com relação ao Decreto que tratou da reforma da Escola Normal paulista em 1890, é interessante recordar dois aspectos relevantes e recorrentes na história da institucionalização das escolas normais. O primeiro refere-se ao fato de que a sua reorganização foi colocada como passo primordial da Reforma Geral da Instrução Pública no Estado de São Paulo (REIS FILHO, 1981, p. 35), reforçando assim, a articulação da Escola Normal com o ensino primário, fato verificado desde a sua origem. O segundo aspecto está relacionado com a premissa de que a formação docente deveria ser realizada a partir de conhecimentos pedagógicos. Portanto, as novas perspectivas para formação dos docentes via Escola Normal, estavam fundamentadas em quatro matrizes, a saber:

Considerando que a instrução pública bem dirigida é o mais forte e eficaz elemento do progresso e que ao governo incumbe o rigoroso dever de promover o seu desenvolvimento.

Considerando que, de todos os fatores da instrução popular, o mais vital, poderoso e indispensável, é a instrução primária, largamente difundida e convenientemente ensinada.

Considerando que, sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerador e eficaz.

Considerando mais que a Escola Normal do Estado de São Paulo não satisfaz as exigências do tirocínio magisterial a que se destina, por insuficiência do seu programa de estudo e pela carência de preparo prático dos seus alunos... (Decreto Nº. 27 de 12 de março de 1890, apud REIS FILHO, 1981, p. 40-42).

Sob essas matrizes, que por sua vez resguardavam os valores e princípios republicanos, sem perder de vista o legado iluminista francês, foi estabelecido aquele conjunto de saberes distribuído no espaço de três anos. Nesse foi creditada a expectativa de que daria suporte necessário à formação dos futuros professores de que o novo modelo de escolarização primária, também estabelecida na mesma época, necessitava.

Cumprir destacar que na última década do século XIX, sob o regime republicano, o programa da Escola Normal de Niterói, – quadro 14 – além de várias modificações anteriores, foi-se adaptando conforme as orientações fundamentadas no ideário filosófico da época: positivismo. Podemos observar que em virtude do Estado laico, seus reformadores suprimiram a disciplina que tratava do ensino da religião bem como continuaram dando primazia à formação humanista de cultura geral. Não obstante, sinalizaram a dimensão técnica – pedagógica – através da prescrição das seguintes disciplinas: pedagogia e metodologia.

Com expressão de síntese, boa parte da produção historiográfica sobre o assunto em tela, sugere que muitas mudanças foram efetivadas no formato da Escola Normal, em sua trajetória em todo o território brasileiro. Com efeito, surgiram novas orientações pedagógicas que estimularam e impulsionaram as reformas na programação das disciplinas, especificamente aquelas referentes ao desenvolvimento e a natureza própria da criança em seu processo de escolarização, de aprendizagem.

Quadro 14
Grade Curricular da Escola Normal de Niterói em 1893

Português e literatura portuguesa e nacional
Aritmética e álgebra
História do Brasil
Física e química elementares
Elementos de mineralogia
História Natural
Elementos de higiene
Francês
Pedagogia e metodologia
Instrução moral e cívica
Caligrafia
Desenho geométrico e de ornato
Música
Ginástica
Trabalhos de agulha
Economia doméstica (para o sexo feminino)

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas na obra de Villela (2000, p. 112-113).

Contudo, observamos que ao longo da sua trajetória deu-se muita ênfase aos conteúdos de cultura geral na formação normalista em detrimento dos fundamentos teórico-prático sobre o desenvolvimento e a natureza da criança bem como, sobre o processo educacional infantil, aqui se incluem os métodos e as técnicas de ensino a serem ensinados aos futuros professores⁷⁷. Esses em nossa acepção seriam os conteúdos de fundamentação pedagógica inerentes à formação docente. Não obstante, foram priorizados os conteúdos de feição moral e científica de cultura geral em detrimentos dos de caráter pedagógicos.

É interessante considerar ainda que, enquanto se realizavam as reformas nos programas de formação de professores, tanto em termos de novos padrões de ensino quanto de novos saberes, mas precisamente nas primeiras décadas da chamada República Velha, os grandes debates e contribuições teóricas acerca da criança e da sua educação já vinham ganhando espaço no cenário educacional brasileiro tais como: as ideias pedagógicas de Pestalozzi, Herbart, Fröebel e outros.

Entendemos que as contribuições teóricas destes estudiosos acerca da criança e da sua educação, deveriam ter sido as matrizes, os fundamentos básicos que viabilizariam e dariam todo o suporte necessário ao processo de formação teórico-prática dos futuros professores no interior das escolas normais na realidade brasileira.

⁷⁷ TANURI (2000).

Assim encerramos este capítulo, ressaltando que parte dos elementos e/ou aspectos aqui analisados, foram retomados oportunamente, para estudarmos o processo de formação de professores realizado no âmbito da Escola Normal e do Externato Normal da Parahyba do Norte dentro do mesmo recorte temporal, ou seja, no século XIX, bem como fazer as conexões necessárias dentro de uma totalidade possível. Muito embora essas instituições apresentem suas especificidades e peculiaridades em virtude dos elementos do contexto social local, a sua articulação com aqueles aspectos mais gerais analisados, permitiu, facilitou a apreensão e a reconstituição dos processos de formação de professores que ali foram efetivados. Portanto, é sobre o movimento e a constituição das referidas instituições que trataremos na terceira parte a seguir.

S E G U N D A P A R T E

**INSTRUÇÃO PÚBLICA E MOVIMENTOS CONSTITUINTES
DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PARAÍHYBA DO
NORTE (1837-1883)**

CAPÍTULO TRÊS

UNIFICAÇÃO DO ENSINO E A “FORMAÇÃO” DE PROFESSORES: o exercício do magistério e os concursos públicos

O movimento de constituição e institucionalização da Escola Normal tanto em nível nacional, quanto internacional, esteve articulado com a necessidade de mudanças nos rumos da instrução pública. Nesse sentido, a implantação daquela instituição tinha como princípio norteador formar, qualificar pedagogicamente professores para as atividades instrucionais referentes ao ensino primário. Essa qualificação foi defendida por intelectuais e gestores do poder público como condição básica para a prática da qualidade daquele nível de ensino e, sobretudo para a sua expansão, sob o ideário da universalização da educação escolar difundida a partir da modernidade. Em verdade esse foi um dos grandes mitos da denominada modernidade.

No caso da realidade paraibana, resguardando suas especificidades, a mesma necessidade esteve presente, ancorada no mesmo ideário, conforme podemos verificar a partir da análise dos relatórios e mensagens daqueles que participaram da sociedade política local. Contudo, inventariando a mesma documentação juntamente com o material jornalístico referente ao nosso recorte histórico, percebemos que a organização e o funcionamento da instrução pública se mostravam deficientes. Na verdade o seu processo foi efetivado sob condições físicas e humanas precárias.

Essa situação, que não era um fenômeno exclusivo da realidade da Parahyba do Norte, além de outros fatores, era resultante do movimento oscilatório dos interesses políticos das lideranças locais, a partir das configurações contextuais que iam se dando.

Todavia, em função da falta de tradição educacional, não descartamos a possibilidade de que a escolarização não se revestia de importância e/ou de necessidade por alguns sujeitos da sociedade civil. Provavelmente, como observa Pinheiro (2002), a razão do não reconhecimento e importância social da educação escolar residia no fato de que

[...] no período imperial, a organização da sociedade civil era ainda embrionária, e poucos eram os grupos sociais que dispunham de capacidade organizativa para pressionar o Estado, visando à obtenção de maiores investimentos para a educação, em geral, e, mais particularmente, para a instrução pública. (p. 29).

Um outro aspecto que não podemos desconsiderar é a base econômica predominante na época. Essa tinha como atividade principal a agricultura, funcionando sob o regime de escravidão e de base essencialmente familiar. Portanto, numa sociedade patriarcal e escravocrata, aos negros não se estendia a condição de sujeitos de direitos, um deles era o de frequentar escolas. Partindo deste entendimento, é possível depreender que tanto “a instrução escolar não se constituía em necessidade tão premente que suscitasse, nos grupos sociais subalternos, movimentos reivindicatórios de acesso a escola” (PINHEIRO, 2002, p. 29), quanto a institucionalização de uma escola normal não representava nenhuma significação social.

Na análise da documentação citada, tendo como objeto central a questão da instrução pública primária paraibana e a formação de professores, ficaram evidenciados dois aspectos relevantes intimamente relacionados, ou seja, ambos convergiam para uma única direção: modificar as condições precárias do ensino público primário.

O primeiro está relacionado com o ideal de estabelecer a uniformidade no ensino primário, ou seja, a adoção de uma educação escolar comum estendida para toda a província. O outro aspecto refere-se à necessidade de habilitar, de formar um quadro de professorado capaz de “elevar o nível intelectual e moral da população, unificando padrões culturais e de convivência social”. (VILLELA, 2000, p. 104).

Portanto, neste capítulo procuramos apresentar uma breve análise dos aspectos acima destacados na perspectiva de buscar elementos, indícios, evidências para compreendermos o movimento e constituição da formação de professores na Parahyba do Norte.

1. Instrução pública primária: busca pela unificação do ensino

Sintonizados com os discursos da modernidade, respaldado pelo ideário iluminista, os gestores públicos da Parahyba do Norte, sempre que assumiram o poder estatal, ou seja, a cada novo movimento conjuntural, expressavam a necessidade de uma instrução pública comum tendo em vista o desenvolvimento da moral e do progresso da sociedade paraibana. Para realçar essa questão, importa destacar trechos dos discursos do Presidente João Antonio de Vasconcellos em dois momentos históricos ora conectados:

A instrucção he a primeira necessidade do homem em sociedade; sem ella não haveria liberdade social, nem moralidade domestica; por isso he devida universalmente, qualquer que seja a condicção do individuo; e ainda que não possa ser a mesma para todos, com tudo há huma instrucção primária que todos indistinctamente devem ter [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório 1848, p. 5).

[...] Era para desejar que essa uniformidade fosse em todo o Imperio, para que se estabelecesse melhor a nacionalidade pela identidade de idéias, e sentimentos entre os Cidadãos, como se fossem de uma mesma família. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório 1849, p. 13).

Contraditoriamente a instrução pública primária na Parahyba do Norte⁷⁸, ao longo do século XIX, esteve submersa em condições precárias de funcionamento. Com veremos ao longo deste trabalho, essa situação era um produto da correlação de força na perspectiva de Gramsci, dos interesses políticos originados dentro do regime oligárquico que predominou durante muitos anos na sociedade local.

Constatamos que as questões acerca do atraso da instrução primária e das precárias condições das escolas existentes e, sobretudo da necessidade de uma reorganização geral na instrução pública foram intensificadas e/ou começaram a ser sentidas e discutidas, no caso da

⁷⁸ Maiores informações sobre a organização e funcionamento da instrução pública paraibana no século XIX, indicamos a obra de Pinheiro (2002).

Parahyba do Norte, quase três anos depois da decretação do Ato Adicional de 12 de agosto de 1834. O presidente provincial Bazilio Quaresma Torreão, em seu discurso no dia 13 de janeiro de 1837, foi bastante enfático quanto ao atraso nos serviços educacionais. Em virtude deste, chamou atenção para a necessidade de proporcionar satisfatoriamente a educação escolarizada como forma de alcançar o progresso da civilização no futuro próximo.

Passarei a falar-vos da Instrucção elemental da Provincia, sobre que já tendes apresentado medidas Legislativas, que todavia não são sufficientes para animar este importantissimo ramo, cujo atraso ainda muito carece de vosso esclarecido zelo.

[...] Mas; Senhores, se vós não são occultos estes precedentes, também não duvidaes, que só o progresso da civilização pôde despertar no coração dos pais de familia o interesse de darem a seus filhos huã educação iluminada e desenvolver n'estes o desejo de aperfeiçoarem o seu entendimento [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Discurso, 1837, p. 10-11).

É interessante registrar que a maioria dos presidentes provinciais e diretores da instrução pública da Parahyba do Norte no decurso do oitocentista, apresentava elementos contraditórios com relação à situação da instrução pública. De um lado, estavam aqueles que apresentavam dados, confirmando o aumento das escolas de ensino primário, sugerindo assim a expansão do mesmo. Por outro lado, os que denunciavam o quadro educacional instalado em toda a Província, caracterizando-o como um verdadeiro estado de calamidade, fragilidade, descontinuidade e de desorganização em todos os seus aspectos.

Para os últimos, a ineficiência da educação escolar e/ou instrução pública tinha três grandes causas. A primeira referia-se à carência de um quadro de professores preparados⁷⁹. Esses, na sua maioria, não tinham sequer conhecimentos elementares, confirmando assim, o analfabetismo na população adulta. Igualmente, trabalhavam em condições extremamente desfavoráveis, percebendo poucos salários.

A segunda esteve relacionada com as condições físicas e/ou materiais das escolas. Além de um número reduzido, suas instalações eram inadequadas, não contavam com mobiliário condizente, tampouco com material escolar que proporcionasse a prática do ensino e aprendizagem dos alunos. Cumpre destacar ainda, que a maioria dos relatórios e mensagens dos gestores públicos paraibanos indicou que as escolas primárias, durante quase todo o

⁷⁹ O presidente Frederico Carneiro Campos, em maio de 1845, para minimizar a situação de despreparo dos professores primários, sugeriu que o diploma de conclusão de curso do Lyceu Provincial fosse uma credencial para o exercício do magistério público. Dessa forma acreditava o citado presidente que as escolas públicas primárias poderiam contar com professores habilitados (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1845, p. 14).

período imperial, funcionaram de forma precária, basicamente nas residências dos professores, cujo aluguel era retirado dos seus minguados salários.

Essa prática foi duramente criticada e apontada como uma forma de descaracterização do ensino e até mesmo da coisa pública. Para ilustrar, destacamos abaixo algumas das queixas dos diretores da instrução pública:

No Relatório passado propuz, como medida de notoria utilidade, a remoção das escolas das casas de residencias dos Professores, insisto de novo pela mesma providencia estando ainda na convicção de que não pôde deixar de soffrer o ensino publico com a accomodação prosmicua dos meninos e da familia do Professor no mesmo edificio, devendo ser a escola mal inspeccionado quer pelo Commissario, quer pelos paes de familia interessados em testemunhar e conhecer o modo e methodo por que são instruidos e educados os seus filhos, sendo certo que com menos embaraço se entra n'uma casa publica do que nauma familia onde se exerce funcção publica; [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Exposição, 1853, p. 23-24).

As escolas sem utensilios, sem o material preciso; os discipulos e a familia do Professor reunidos promiscuamente na mesma caza e esta as vezes das mais humilde apparencia; [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório da Instrução Publica, 1854, p. 44).

Achando-se a instrucção publica primaria nesta provincia no mesmo estado, em que existia desde o seo começo, pode-se assim dizer, sem mestres, material de ensino, edificios proprios, regimem interno apropriado [...] attendendo-se a voragem da banca-rota em que se debatem as finanças da provincia. [...].(PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1880, p. 7).

A terceira e última causa da deficiência e atraso da instrução publica primária residia na falta de uniformidade nos processos educativos nos interiores das escolas. A adoção dessa foi apontada como instrumento imprescindível para o *derramamento das luzes* à população, inicialmente pelo gestor provincial Bazilio Quaresma Torreão, no documento citado acima, da seguinte forma: "Portanto não desacoroçoeis: daí a todas as escolas estatutos uniformes [...]". (PARAHYBA DO NORTE, Discurso, 1837, p. 11).

Nessa mesma perspectiva de superação, João José de Moura Magalhaens sinalizou também a importância de uniformizar o ensino. Assim sendo, colocou como necessidade o estabelecimento de uma legislação que garantisse uma educação unificada.

Cumpre que uma Lei prescreva um sistema de ensino uniforme para todas as aulas, e mais completo, e perfeito do que aquelle, que se acha determinado nas Leis Provinciaes de 19 de Maio de 1835, e 6 de Maio de 1837. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1839, p. 4).

As considerações, críticas e denúncias expostas acima sinalizam que tanto o Governo Central/Monárquico como os dirigentes locais descuravam da educação popular na época em questão. As evidências insistem em revelar que essa não se constituía em setor prioritário, não obstante a existência de verbas destinadas à instrução pública. Muito embora predominasse uma oscilação orçamentária, Pinheiro (2002) destaca que

Tais recursos chegaram a constituir-se na maior verba do orçamento da província em alguns anos e, em outros, a terceira ou quarta. Em 1862, por exemplo, 24,4% do total do orçamento provincial foi alocado na instrução pública e, em 1864, esse montante atingiu 29,6%, sendo estes os maiores percentuais dentre os outros destinados à administração pública provincial [...]. (p. 63).

Não obstante, considerando as condições precárias da instrução pública evidenciadas nos relatórios, cogitamos a possibilidade do deslocamento dos recursos para os investimentos no setor econômico – haja vista o seu caráter produtivo – e na formação e consolidação da base política das lideranças locais. Dessa forma, não podemos deixar de considerar as análises do autor supracitado, sugerindo que os condicionantes políticos conectados com a questão tributária da Parahyba do Norte influenciaram no processo de constituição e instituição da instrução pública.

Nesse sentido, convém destacar que o Diretor da Instrução Pública, Manrique Victor de Lima, em seu relatório apresentado ao presidente da Província paraibana em 1854, centrava-se suas observações e reclamações quanto ao funcionamento extremamente precário das escolas públicas primárias paraibanas, como também no que dizia respeito à prática de ensino e postura moral dos professores. Quanto às escolas públicas, enfaticamente denominou-as de “*choupanas e verdadeiras possilgas*”.

O retrato desolador da instrução pública caracterizado no citado documento, não difere das reclamações anteriores e apesar das poucas melhorias – criação de mais escolas primárias e aumento irrisório nos salários dos professores – as mesmas atravessaram todo o período monárquico e os primeiros anos da República ainda no dezenove. Cumpre observar que, nesse período, foi quase unânime a elaboração de propostas de reformas referente ao ensino público e solicitação de medidas necessárias de caráter emergencial no sentido de transformar o quadro da educação escolar ilustrado abaixo. Parafraseando o pensamento subjacente da época, tais medidas vislumbravam a regeneração social e o progresso da civilização para a modernização da Província paraibana.

A instrução pública particularmente primária, existia nesta Província em hum perfeito estado d'abandono; as escolas de primeiras letras regidas em grande parte por Professores ineptos, alguns até de péssimo comportamento moral achavão-se dispersos pelas Villas e Povoações [...] não havia regularidade no ensino, uniformidade nos compendios, nem a mais ligeira apparencia d'huma organização que animasse e vivificasse a instrução pública centralizando-a, subordinando todas as suas partes e impelindo-a efficazmente para o grande fim de formar o espirito e o coração da mocidade derramando as luzes de que quaze tanto como do alimento, carece a população especialmente do interior da Província.

[...] as escolas no maior desarranjo material, algumas sem utensilios fornecidos pela Administração pública erão servidas de bancos, cadeiras, mezas, etc. emprestados pelos particulares, achando-se nas outras em completa ruina alguns utensilios restantes d'aquelles que lhes havião sido subministrados em epocas remotas. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório 1854, p. 41-42).

Ao lado desses aspectos, o mencionado diretor enfatizou, não diferente de alguns discursos anteriores, que o maior e o mais grave problema que atravessava a instrução pública, não especificamente na Parahyba do Norte, era a falta de *uniformidade na instrução pública*, a ausência de uma educação escolar comum, homogênea. Reconhecendo os efeitos positivos da prática dessa, solicitou ao gestor provincial da época a organização da instrução pública com base no ideário da educação comum. Acreditando no aperfeiçoamento e avanço na instrução pública sob a ótica da unificação do ensino, afirmou que

[...] no Brazil a instrução publica em todos os seus grãos carece d'huma vasta organização que a submetta a huma direção commum, que estabeleça as mais intimas relações entre todas as suas partes, que as subordine e approprie humas ás outras, que dê uniformidade aos meios e os encaminhe harmonicamente ao grande fim de instruir, moralisar e civilizar o paiz, sem o que, parece-me, teremos de testemunhar por muitos annos os graves inconvenientes que se observão presentemente; [...] entretanto que huma organização commum estenderia em proveito das Províncias menos adiantadas os aperfeiçoamentos que a instrução publica houvesse de receber nas outras em condições mais vantajozas. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório 1854, p. 46-47).

Podemos observar, no relato acima destacado, que a educação escolar pública, extensiva indistintamente a todos, foi sugerida como instrumento de superação da ignorância e propulsora do progresso social sob os auspícios da modernidade. No entanto, em conformidade com os dados apresentados nos relatórios dos diretores da instrução pública, não se constituía em prioridade pelos governantes, dirigentes locais. Parte destes dados foi sintetizada nos quadros 15 e 16.

Quadro 15
Número de escolas primárias na Parahyba do Norte por sexo: 1838-1883

ANO	TOTAL	MASC.	FEM.	ANO	TOTAL	MASC.	FEM.
1838	45	36	9	1861	54	39	14
1839	45	36	9	1862	54	39	14
1840 ¹	17	-	-	1863	56	41	15
1841 ¹	46	-	-	1864	63	48	15
1842	22	20	2	1865	71	54	17
1843	26	24	2	1866	79	61	18
1844	26	24	2	1867	95	74	21
1845	26	24	2	1868	98	76	22
1846	25	23	2	1869	103	79	24
1847	26	23	3	1870	-	-	-
1848	31	28	3	1871	95	67	28
1849 ¹	35	-	-	1872	98	68	30
1850 ¹	37	-	-	1873	110	79	31
1851	34	31	3	1874	130	93	37
1852	33	30	3	1875	140	94	46
1853	36	-	-	1876	109	69	40
1854	36	31	5	1877	107	67	40
1855	37	32	5	1878	75	45	30
1856	42	37	5	1879	65	35	30
1857	43	38	5	1880	74	43	31
1858	56	44	12	1881 ¹	43	-	-
1859	68	54	14	1882	79	43	36
1860	69	54	15	1883	83	44	39

Fontes: - PARAHYBA DO NORTE (1838; 1839; 1841 a 1848; 1851 a 1880; 1882 e 1883). - ¹ Dados retirados da obra de Mello (1956).

Digno de nota é que os dados expostos no quadro 15 evidenciam o movimento oscilatório acerca da expansão e/ou oferta da escolarização à população. Certamente esses gravitaram em torno dos interesses políticos, da prática clientelística que caracterizava a conjuntura de então. Ressaltamos ainda que, conforme informações dos relatórios pesquisados, a maioria desses dados não é confiável, ou seja, não mostraram a realidade que predominava. Isto porque boa parte das escolas não enviava o mapa de frequência, quando sim, apresentava lacunas e/ou informações indevidas. Cogitamos que essa postura tenha sido um mecanismo para a não supressão das escolas, uma vez que se exigia um determinado número de aluno para que a mesma continuasse a funcionar⁸⁰. Portanto, não passava de um recurso para garantir a manutenção de empregos.

⁸⁰ O Art. 6º da Lei N. 651 de 4 de Outubro de 1877 estabelecia o seguinte: “Ficará suprimida a cadeira que for freqüentada por menos de vinte alunos, salvo o caso de força maior, como atualmente acontece em virtude da crise da seca”. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 54).

Quadro 16
Número de matrículas nas escolas primárias na Parahyba do Norte por sexo:
1838-1883

ANO	TOTAL	MASC.	FEM.	ANO	TOTAL	MASC.	FEM.
1838¹	390	-	-	1861	1.733	1.371	362
1839¹	516	-	-	1862	1.752	1.403	349
1840¹	512	-	-	1863	1.766	1.362	404
1841	540	-	-	1864	1.745	1.357	388
1842	656	601	55	1865	1.992	1.564	428
1843¹	710	-	-	1866	2.228	1.819	469
1844	646	601	45	1867	2.147	1.756	391
1845	434	404	30	1868	2.814	2.241	573
1846	482	437	45	1869	2.924	2.341	583
1847	220	208	12	1870	-	-	-
1848	475	415	60	1871	3.007	2.268	739
1849¹	434	-	-	1872	3.527	-	-
1850¹	357	-	-	1873	3.274	2.427	747
1851	303	254	49	1874	3.303	2.363	940
1852	1.207	1.142	65	1875	3.494	2.439	1.055
1853	1.239	1.142	97	1876	3.633	2.530	1.103
1854	2.543	1.166	170	1877	3.048	2.008	1.040
1855	1.344	1.239	105	1878	2.063	1.361	702
1856	1.336	1.213	123	1879¹	1.246	-	-
1857	1.352	1.230	122	1880	1.874	1.1192	682
1858¹	1.849	-	-	1881¹	1.766	-	-
1859	2.119	1.849	270	1882	2.440	1.443	997
1860	2.049	1.697	352	1883	2.969	1.860	1.109

Fontes: - PARAHYBA DO NORTE (1841;1842; 1844 a 1848; 1851 a 1857; 1859 a 1878;1880; 1882 e 1883). - ¹ Dados retirados da obra de Mello (1956).

Um outro dado que nos ajudou a compreender melhor a representação daqueles números foi a informação apresentada por Antonio Thomaz Carneiro da Cunha Lima Com base nos dados estatísticos referentes ao ano de 1880, afirmou que a Parahyba do Norte tinha 360.000 habitantes livres, desse total, somente 1.874 estariam frequentando as escolas primárias. A partir desses dados, podemos inferir que possivelmente 0,5% da população paraibana naquela ocasião tinham acesso aos serviços educacionais⁸¹. Vale a pena reproduzir seu pensamento, no sentido de reiterar nossas considerações:

⁸¹ Ainda sobre a questão encontramos outros dados referentes ao ano de 1885 que se aproximam do que foi exposto. Assim informou: Pelos últimos mappas remetidos [...] as matriculas n'essas escolas foi de 2.971 alumnos. [...] Sendo a população da provincia de 376,226 habitantes, existe 1 escola para 4.374 habitantes, e 1 alumno para 127 habitantes, isto é, menos de 1% ou 5/4% ou 0,8% da população. (O Publicador, 30/06/1885). Assim sendo, confirmam-se as informações sobre a precariedade e a falta de difusão do ensino primário na Parahyba do Norte. Cumpre registrar que não ficou explicito para nós se a nomenclatura *habitantes livres* tinha a conotação de população em idade escolarizável e que não era escrava.

[...] De facto a instrucção publica primaria na Província da Parahyba é distribuída por 75 cadeiras, sendo 43 aulas para o sexo masculino e 32 para o feminino, ascendendo a somma dos alumnos de ambos os sexos á 1871 [...].

Por tanto si se attender a população da Província que é aproximadamente de 360 mil habitantes, vê-se que segundo o numero de cadeiras existentes cabe uma cadeira para o ensino de 1800 habitantes – que é surpreendente por que já em – 1873 era motivo de admiração diser-se diante de dados estatísticos que no Brazil uma escola correspondia a 173 habitantes livres [...]. (Diário da Parahyba, 19/03/1984⁸²).

Essa situação é uma forte evidência de que a expansão, a difusão da escola primária a um maior número da população foi emblemática. Essa constatação nos reporta ao discurso ambíguo do gestor provincial, Sinval Odorico de Moura, pronunciado da seguinte forma:

É diminuto o numero d’aquelles, que recebam instrucção primaria na Provincia, facto esse que acha natural explicação da dispersão da população por tão extensivo território, além da negligencia dos paes em mandarem seus filhos para as escolas. O augmento do numero de cadeiras, como meio de remover esse mal, não deve por certo ser adoptado, por importar acrescimo da despeza, ja não pequena, que se faz com esse ramo da administração. (PARAHYBA DO NORTE, Exposição, 1865, p. 15).

Com efeito, fica entendido que o ideário da época estava fundamentado nos pressupostos iluministas. Pois, como podemos verificar os discursos oficiais difundiam que a civilidade, a regeneração e o progresso social eram necessariamente construídos a partir do letramento, do acesso à cultura letrada via instituição escolar numa perspectiva de universalidade do ensino. Foi possível observar que esse ideário mantém similitude com os contextos nacional e internacional ao defender a questão da instrução pública, inserindo-a no paradigma da modernidade.

Não obstante, a realidade paraibana revelava a dimensão contraditória e conflitante entre a permanência da estrutura social existente e a possibilidade de transformação desta através da instrução pública, como bandeira para o progresso das sociedades ditas modernas, ou seja, para a modernização da Província. Modernização essa, pautada na perspectiva do trânsito de novos produtos resultantes da atividade racional, científica, tecnológica, administrativa. Certamente, essa contradição tenha concorrido para o atraso nas tomadas de decisões educacionais referentes à instrução primária e à implantação da escola normal.

⁸² Jornal localizado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

Curiosamente, enquanto se pregava a necessidade da unificação do ensino para a modernização da Província, os relatos da época evidenciam a desigualdade que imperava no setor educacional local, ou seja, observamos claramente que a instrução pública primária na Parahyba do Norte vinha sendo distribuída conforme a importância sócio-econômica da localidade ou situação geográfica.

Assim sendo, a cultura letrada proclamada como meio de superação do reino da ignorância, não se estendia na mesma proporção à população economicamente desfavorecida. Contrapondo-se a esse ideal, a instrução pública que era promovida, apresentava um caráter prático-utilitário para o tipo de sociedade, onde predominava o poder das oligarquias locais caracterizado pela prática política clientelística e patrimonialista⁸³.

A justificativa com relação à difusão das escolas primárias paraibanas, elaborada pelo presidente João Capistrano Bandeira de Mello, em 1854, em sessão na Assembléia Legislativa, realça as considerações acima expostas. Através de um discurso elitista, buscou justificar a falta e/ou a pouca expansão da instrução pública na zona rural. Para essa, deslocou o eixo da responsabilidade enquanto gestor dos recursos públicos destinados à instrução da população paraibana. Ao mesmo tempo, sugeriu que o desenvolvimento da instrução pública era mais vantajoso e necessário nos centros urbanos. De certo que a mão de obra agrária não exigia a cultura letrada. Assim se posicionou:

[...] a nossa população do interior pelo genero de vida que se applica, não considera a instrucção primaria como uma necessidade; não faz por isso o menor sacrificio para obte-la.

[...] não é a multiplicidade das escolas o que mais faz progredir a instrução, mas certo estado da sociedade em que diversas profissões, que constituem a vida e movimento industrial exigem, como um preparatório, essa habilitação preliminar, para que possam prosperar, habilitação que ao mesma tempo dá àquelles que possuem uma superioridade de vantagens, que fazem reconhecer a todos praticamente a utilidade da instrucção. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1854, p.14).

Importa destacar que, compactuando com o ideário elitista do então presidente, o Diretor da Instrução Pública, Manrique Victor de Lima, em seu relatório do ano seguinte, propôs tanto a distribuição dos conteúdos a serem ministrados quanto dos professores – conforme a capacidade cultural – para as escolas públicas primárias. O critério básico para

⁸³ Sobre como se processou a estrutura do poder oligárquico na Paraíba, ver Gurjão (1994) e (1999).

essa distribuição era o mesmo defendido pelo presidente provincial João Capistrano Bandeira de Mello: a importância sócio-econômica da localidade.

As matérias do ensino devem accommodar-se á classificação das cadeiras; em povoados pouco importantes bastaria que o Professor ensine a ler, e escrever correctamente, as quatro operações fundamentais d'arithmetic em números inteiros e quebrados, e algumas noções de geometria prática, doutrina Christã etc. ; nas outras cadeiras estas mesmas disciplinas com mais desenvolvimento, e algumas outras, como geographia, e historia do Brazil em compendios adaptados á comprehensão dos meninos, elementos de civilidade, princípios de moral etc. etc. D'este modo o pessoal presente permanece o mesmo, mas há vantagem de empregal-o melhor. Em algumas escolas pouco freqüentadas em localidade de menor importancia existem bons professores, que seriam mais utilmente aproveitados em outras escolas de maior frequencia, situadas no seio de populações duma civilisação mais adiantada, e que precisam d'uma instrucção, e educação mais aperfeiçoada, que não lhe podem subministrar os Professores entre ellas actualmente providos; no entanto que estes transferidos para Povoações menos adiantadas lhes darião na medida de suas precisões sufficiente instrucção. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1855c, p. 37).

A distribuição diversificada dos conhecimentos, conforme critério destacado acima, sugere que os conteúdos e/ou os saberes de cultura geral a serem apropriados pelos alunos, estavam na dependência de sua origem e/ou posição social que ocupava. Com efeito, reforçamos a premissa de que a crença na educação escolar como mecanismo de superação da ignorância e das desigualdades sociais, difundido pelos iluministas e apropriado pela classe política paraibana, não se efetivou na prática. Como ficou explicito nos dois discursos acima, o processo de expansão da oferta de escolarização não foi extensivo a todos.

Portanto, apreendemos que a instrução pública na Parahyba do Norte, durante longos anos, foi distribuída segundo a posição que os alunos e os professores ocupavam na escala social além da origem familiar. Cumpre ressaltar que essa, conforme análise de Lewin (1993), foi a base primordial da organização social e econômica paraibana no contexto de então. Dito de outro modo, a base familiar de cultura patriarcal foi um dos grandes determinantes dos diversos movimentos conjunturais que atravessaram o período monárquico e os primeiros decênios do século XX.

A constatação da distribuição desigual da oferta dos serviços educacionais na realidade paraibana nos leva à observação de Botto (1996) sobre a concepção acerca da educação escolar e do *homem novo* ancorada no Iluminismo. A referida autora assinala que um dos pontos de tensão da Ilustração entre seus pensadores, refere-se à extensão da educação escolar ou das “luzes” de maneira universal.

Contraditoriamente surge o pensamento de que poderia ser perigoso o povo instruir-se já que, dessa maneira ninguém mais desejaria exercer tarefas braçais. O aprendizado da leitura, da escrita e do cálculo poderia desviar os indivíduos de sua conformação social, trazendo-lhes esperanças e desejos inusitados de mudança. Por isso, grande parte dos filósofos iluministas via com muita desconfiança a possibilidade de extensão irrestrita da instrução para as camadas populares. Para outros, como Diderot, havia que se prever estudos diversificados de acordo com a origem social do estudante, de maneira a permitir que “as luzes descessem por degraus. (p.52)”.

Essa tensão encontrada no movimento iluminista, que por sua vez tinha como meta primordial a reconstrução e aperfeiçoamento humano-social, na perspectiva de uma nova civilização, demonstrou a fragilidade na construção e no alcance dos seus princípios norteadores. O trânsito da operacionalização dos projetos e das propostas no que se referia à educação escolar, não somente na Parahyba do Norte, “revelam, acima de tudo, a dimensão contraditória e conflitante entre os papéis de permanência e de transformação social, ambos creditados à instrução”. (BOTTO, 1996, p. 53).

Quanto à melhoria no ensino público, no ano seguinte, Ambrozio Leitão da Cunha, conforme o seu Relatório datado de 13 de abril, afirmou que havia elaborado um novo regulamento para a instrução primária e secundária para a Parahyba do Norte, publicado oficialmente em 27 de janeiro de 1860⁸⁴. No mesmo documento, fez ainda alusão à existência de uma grande e importante reforma na instrução pública, elaborando, portanto, uma síntese dos principais pontos que foram determinados naquela legislação⁸⁵. Dentre outros, destacou: 1- a melhoria salarial dos professores do ensino primário; 2- a prática de concurso para o provimento de cadeira; 3- a alteração no ensino secundário; 4- a unificação do ensino primário através do sistema de graus. Assim relatou:

[...] organizei um novo regulamento para aquellos serviços, expedindo-o em data de 27 de janeiro do corrente anno, e pondo-o logo em execução, como também me autorisava o arti. 2º d’aquella lei. [...]

Concessão aos professores, logo que forem considerados vitalícios, do adiantamento das quantias necessarias para entrarem no Monte-pio geral dos servidores do estado, descontando-se-lhes mensalmente no thesouro provincial a 5ª parte de seus vencimentos até pagamento integral dos cofres publicos. [...]

⁸⁴ Não tivemos acesso ao referido Regulamento.

⁸⁵ No documento citado, existem vários indícios de que se tratava de uma regulamentação bastante ampla envolvendo os dois níveis de ensino. A medida que o gestor ia esclarecendo os principais pontos daquela legislação, apontou a existência do artigo 172, referindo-se a aposentadoria de um determinado professor. Ressaltamos ainda que no relatório elaborado pelo presidente Luis Antonio da Silva Nunes no dia 15 de junho de 1860, fez referência ao artigo 174 do mesmo regulamento.

E, pois, também determinei no precitado regulamento, que o provimento em qualquer cadeira, ainda em consequência de aprovação em concurso, só se considerasse vitalício depois de 5 annos de effectivo exercício e bons serviços.

Determinei fielmente no predito regulamento, que se concentrasse no Gymnasio provincial todo o ensino secundario, extinguindo-se as 3 cadeiras de latim, que ainda restão na provincia pelas rasões expostas no relatório. [...] a conversão do Lycêo da provincia em um collegio com internato e externato [...]

Classifiquei nos termos do artigo 45 do regulamento as escholâs da provincia e, 1º e 2º grão pela forma [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1860, p. 13-16).

Em seu relatório publicado no mesmo ano, o presidente provincial, Luis Antonio da Silva Nunes, considerou que a reforma da instrução pública, ora realizada pelo seu antecessor, estava bem fundamentada e sugeriu que a mesma daria novos rumos à instrução pública da província paraibana. Porém

Não tem podido, nem podera o regulamento executado em toda a sua plenitude. Não só há falta de ediffícios apropriados, como tambem o estado actual dos cofres publicos da provincia não admitte o acrescimo de despesas que traria essa completa execução.

Cumpre, senhores, que reflitaes attentamente para essa circumstancia importantíssima. Refiro-me á ella tratando da instrucção publica, porque parece-me que alguma cousa se poderia fazer em bem da provincia e dos cofres, neste ramo de ensino sem prejuizo da instrucção. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1860, p. 13-16).

Alicerçado nas considerações acima, principalmente na ênfase dada ao fator econômico, no dia 08 de agosto de 1860, decretou a Lei de Nº. 12 (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 39), suspendendo em seu artigo primeiro o Regulamento da Instrução Pública de 27 de janeiro do mesmo ano. Dessa forma, a nova regulamentação que tratou de organizar a instrução pública, teve vida efêmera na realidade paraibana. Assim sendo, permaneceu regendo a educação escolar na província o Regulamento de 11 de Março de 1852⁸⁶.

Segundo Pinheiro (2009, p. 3), o Regulamento de 1860 tratava da organização da instrução pública nos níveis primário e secundário de forma minuciosa, consubstanciado em 175 artigos. No entanto, observou ainda que não foi feita nenhuma referência, determinação acerca da implantação de uma escola normal. É interessante registrar que a análise do autor citado sugere que aquela normatização foi suspensa por questão econômica articulada com os

⁸⁶ Este Regulamento também não foi encontrado nos arquivos do Estado da Paraíba.

interesses políticos, mais especificamente em função dos valores estabelecidos tanto para os salários quanto para as gratificações dos professores de 1º e 2º graus (1º grau: 600\$000 + 200\$000 e de 2º grau: 700\$000 + 200\$000) (p. 4). Certamente, considerados elevados, assim contrariava os interesses de grupos locais.

Muito embora desconhecendo na íntegra aquela legislação, apenas nos detendo nas evidências pontuadas pelo gestor provincial, Ambrozio Leitão da Cunha em seu relatório mencionado, entendemos que foi negada à Parahyba do Norte, a possibilidade de práticas educativas que pudessem concorrer no futuro com novas melhorias tanto na instrução primária quanto na secundária.

O diretor da Instrução Pública, Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque⁸⁷ em 1961 ao lado da proposta de criação de uma Escola Normal, elaborou também algumas instruções e/ou providências para reorganizar a educação escolar em nível primário. Essa última foi enfatizada como medida necessária, no sentido de superar os persistentes problemas que vinham atravessando a instrução pública. No início de sua fala, defendeu a possibilidade de uniformidade do ensino, ou seja, um ensino comum a todos. Porém, entendemos que a proposta apresentada se configurou numa negação daquele ideário, ou seja, as luzes desciam de forma desigual. Nesse sentido, parafraseando Monarcha (1999), algumas áreas permaneceram *ensombrecidas*. Todavia, vale a pena rever a posição do referido diretor da instrução pública.

[...] se a instrucção publica tivesse uma organização uniforme sob uma direção central, bastante energico e capaz de fazer prevalecer um systema geral – quanto as noções fundamentais, que devem ser communs á todo o homem, gradual quanto ao desenvolvimento das materis necessárias aos que aspirão conhecimentos superiores, e especial – quanto as circumstancias das localidades e vocação dos alumnos, outro seria o adiantamento intelectual do paiz. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1861, p. 2).

A difusão de uma educação escolar comum, igual para todos sob a responsabilidade do Governo Central, fundamentada no discurso iluminista na qual falamos anteriormente acerca da universalização do ensino, de um novo ideário social, de democracia e dos direitos

⁸⁷ Conforme Melo (1994, p.122), Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque, era considerada uma figura política expressiva e fazia parte da linha de frente do grupo conservador da Parahyba do Norte, inclusive resalta que era *amigo pessoal* de D. Pedro II.

do homem, contraditoriamente, levaram o referido gestor público a sugerir a seguinte providência: “A outra medida, indispensável para regenerar o ensino, é relativa aos meios de diffundil-o proporcionalmente, com atenção ás necessidades locaes, e posição social dos indivíduos [...]”. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1861, p. 2).

Como já referirmos momentos antes, esse foi um dos grandes pontos de tensão e de fragilidade do Iluminismo e da chamada modernidade no âmbito educacional em sua versão brasileira e mais especialmente paraibana.

Em seu relatório dirigido ao presidente provincial, Sinval Odorico de Moura em 1864, o diretor da Instrução Pública, João Florentino Meira Vasconcelos, enfatizou que além da influência “escandalosa” do patronato político no setor educacional, uma das causas do entorpecimento do ensino público na Parahyba do Norte estava na falta de “uniformidade” na instrução em sua amplitude. Observamos que, no interior da província, encontrava-se uma diversidade de práticas educativas referentes ao ensino primário.

Após traçar os contornos dessa, lamentou que “nem ao menos em nossa Província há uniformidade de ensino”. (p. 36). Contudo, fez questão de frisar que essa problemática atravessava a realidade educacional de todas as províncias brasileiras. Assim transferiu a responsabilidade tanto ao Governo Monárquico, quanto ao Poder Legislativo Geral, sugerindo a omissão destes com relação às questões educacionais. Nesse sentido, elaborou alguns argumentos em defesa tanto da unificação do ensino, quanto da sua obrigatoriedade em nível de Brasil.

Uma centralização tão completa seria nimamente prejudicial, e inteiramente contra a índole e natureza do systema constitucional, representativo; não menos prejudicial, porem fica sendo a abstenção do Governo Imperial e do Poder Legislativo Geral para com qualquer dos ramos d’administração publica, abandonando-o aos exiguos recursos, e aos fracos meios da acção do Governo Provincial, si no primeiro caso a immediata e excessiva tutella entorpece e desnatura: no segundo o abandono enfraquece e retarda o progresso e desenvolvimento, e concorre, para que em cada provincia a instrucção tenha a sua organização especial, sua economia propria, um regimen differente, e uma legislação distincta de maneira que no Brasil são quasi tantos os systemas e methodos de ensino, quantas são as provincias, que o dividem. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1864, p. 34).

Ao tratar da obrigatoriedade do ensino⁸⁸, ressaltou o resultado positivo da implantação dessa em alguns países europeus e na Província cearense. Em função de tão bem sucedidas experiências educativas com o ensino obrigatório naquelas localidades, defendeu que o mesmo fosse extensivo às demais províncias brasileiras sob a responsabilidade do Governo Geral/Monárquico. Nesse sentido, teceu as seguintes considerações no mesmo relatório:

Quantos analphabetos se creirão, e estão creando em nossos povoados, vilas e Cidades, somente porque os pais, e outros administradores, os não mandarão aprender á ler?

[...]

N'essa parte os Juizes de Orphãos com a intervenção do Governo muito podião auxiliar e coadjuvar a educação e ensino d'essa puerícia desvalida, impondo aos Tutores o onus de ensinar primeiras lettras á seus Tutelados sob imposição de penas rasoaveis.

[...]

É devido á esse systema de ensino obrigatorio que a Dinamarca deve a diffusão geral do ensino primario ha mais de meio seculo. As Assembleias Provinciaes são em geral impotentes para decretarem medidas semelhantes: para isso é indispensavel a intervenção dos Poderes Geraes do Estado.

[...]

Nenhum Governo, que tenha consciencia de seus deveres, ame seu Paiz, pode desconhecer; nem os Corpos Legislativos, que tivessem patriotismo e sincero interesse pelo futuro de sua Patria podem esquecer; nem mesmo a maioria da Nação, que reconhece o valor e importancia da instrucção, pode negar, que seja legitimo e necessario o emprego de meios obrigatorios para compellir a ensinar seus filhos a Pais ignorantes, avarentos e desalmados. (p. 37-38).

Em suma, percebemos que a maioria das mensagens e relatórios dos gestores públicos paraibanos, apresentados após a publicação da Reforma Coutto Ferraz em 1854, evidenciam o debate mobilizador em torno da unificação da instrução pública por representantes do grupo liberal. Nesse momento, o embate político entre os grupos conservador e liberal tanto em nível local quanto nacional, tornou-se bastante acirrado, sinalizando a conquista de certo espaço hegemônico desse último.

No mesmo ano em que foi apresentado o Relatório acima destacado, surgiu a primeira iniciativa e/ou tentativa de unificação da instrução pública. Essa foi estabelecida na

⁸⁸ Conforme o material jornalístico pesquisado, o discurso em torno da obrigatoriedade do ensino atravessou todo o século XIX, sem chegar a um consenso em termos legais.

Lei N°. 178⁸⁹ sancionada no dia 30 de Novembro de 1864 pelo gestor provincial, Sinval Odorico de Moura (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 42-48).

Muito embora lacônica em vários aspectos que compõem um processo de instrução escolarizada, a referida Lei organizou a instrução primária em dois níveis: um elementar e um outro superior. Quanto ao denominado ensino elementar⁹⁰, foi estabelecido o sistema de graus, ou seja, dividiu-se em escolas de 1º e 2º graus⁹¹. Todavia, conforme Ananias e Barros (2009, p. 9), esta divisão no ensino deu-se a partir de dois aspectos: os “objetos” de ensino e a faixa etária dos alunos ingressantes, que por sua vez “prenuncia alguns princípios da escola moderna calcada na seriação e graduação dos ensinamentos oferecidos”. Essas considerações se aproximam das contribuições pedagógicas elaboradas por Jan Amos Komensky – Comenius – referentes ao processo de escolarização das crianças, sintetizadas em nota de referência no capítulo um deste trabalho. Portanto, o funcionamento do sistema de graus foi preconizado em seu artigo primeiro:

A instrução primária da Província será dividida em elementar e superior.

§ 1º – As escolas públicas da instrução elementar serão divididas em duas classes, com a denominação de escolas de 1º e 2º graus. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 42).

⁸⁹ Esta Lei que deveria ter substituído o Regulamento de 11 de Março de 1852, que vinha normatizando a instrução pública na Parahyba do Norte, sofreu severas críticas desde do momento em que foi sancionada até os finais dos anos 70 do século XIX. A mais contundente de todas foi a do Diretor interino da Instrução Pública, Fructuoso da Soledade Sigismundo. Esse não poupou críticas tanto ao legislador quanto à lei quase em sua totalidade. Após apontar pontos frágeis, equivocados, *injustos e inconstitucionais*, concluiu que a Lei de N° 178 não apresentou caminhos tampouco as condições sólidas e coerentes que pudessem melhorar a instrução pública na Paraíba. Assim encerrou o seu longo relato: “Levado da oportunidade que o assumpto me offerecia, mostrei com argumentos solidos que a Lei de 30 de Novembro de 1864, não está na condição de dar á Instrucção Publica o regular andamento e animação por ella pretendidos e provei, por fim que o § 5º do Art. 7 não devia ser admittido como Lei, por ser, como estou convencido, inconstitucional”. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1865, p. 36-37).

⁹⁰ Entendemos que a organização do ensino primário estabelecido nessa Lei foi inspirada no Capítulo III da citada Reforma Coutto Ferraz. Observamos que os parágrafos 1º, 2º, 4º e 5º do Art. 1 da Lei de N° 178 apresentam afinidades com os Arts. 47, 48, 49 e 50 daquela Reforma. Os referidos artigos tratam tanto da modalidade de funcionamento (sistema de graus), quanto da distribuição das disciplinas/matérias conforme o grau de ensino. Além destes aspectos, estabelecem igualmente, conteúdos específicos para as escolas do sexo feminino, vez que em termos de espaço, o ensino primário era de acordo com o sexo.

⁹¹ Segundo Almeida, o resultado da Reforma Coutto Ferraz na Corte quanto às escolas primárias de primeiro grau, satisfatório quanto a sua instalação, afirmando que o número de matrícula foi dobrado quatro anos depois. No entanto, as escolas de segundo grau não lograram êxito, na verdade não puderam ser implantadas por falta de pessoal adequado ao seu funcionamento (2000, p. 102-103).

O esforço e/ou tentativa de estabelecer a unificação do ensino através da Lei Nº. 178 de 30 de Novembro de 1864 na Parahyba do Norte, não logrou nenhum êxito. Em verdade, os relatórios e mensagens de 1865 a 1869 evidenciam que a referida Lei não foi bem recebida por alguns gestores públicos e, ao mesmo tempo, constituindo-se em objeto de disputa política. Além das severas e duras críticas recebidas, observamos ainda sugestões de várias ordens tais como: a divisão do ensino primário em apenas dois graus; a diminuição da quantidade de disciplinas/matérias de ensino; a revisão das penalidades, principalmente acerca do professor e a mais radical de todas foi o pedido de sua revogação. As questões postas sugerem que aquele esforço legal em normatizar e unificar as práticas educativo-escolares não foi efetivado.

Cumpramos ressaltar que a unificação do ensino proclamada, pleiteada por alguns dos gestores públicos e intelectuais, assumia as seguintes características: adoção de um método de ensino; definição e distribuição de conteúdos a serem ensinados em cada grau de ensino; adoção de livros e a implantação e/ou estabelecimento de regras comuns ao funcionamento das escolas primárias nas demais províncias brasileiras. Em síntese, se buscava a implantação e consolidação de um “sistema único” de ensino para todo o Brasil monárquico.

Observamos nos relatórios e mensagens dos gestores públicos que até os meados do ano de 1880⁹² a instrução pública e o provimento das escolas primárias ainda eram regidos pelo citado Regulamento de 11 de Março de 1852, que por sua vez era bastante criticado, visto como *deficiente e ultrapassado*, mesmo estando em vigor a Lei Nº. 178 de 1864, apesar de todas as críticas e rejeições.

Com efeito, em todo o referido período, detectamos que a instrução pública paraibana não contou com nenhum aparato legal de grande envergadura, sólido tanto em nível local quanto central. Permaneceram as mesmas reclamações e solicitações. Todavia, a única medida colocada em prática foi a criação e supressão das escolas primárias, certamente embalada ao sabor dos ventos políticos dos grupos dominantes locais, como já sugerimos.

⁹² Presidente provincial, José Ayres do Nascimento em 1883, em sua mensagem à Assembléia Provincial, afirmou que a instrução pública vinha sendo regida pelo Regulamento Nº. 25 de 30 de Agosto de 1881. Nos parece que este foi um paliativo para a situação em que se encontrava a educação escolar na Parahyba do Norte. Pois, no mesmo documento chamou atenção categoricamente para uma reforma na instrução pública. Nesse sentido, destacou alguns elementos constitutivos dessa reforma. Dentre eles, apontou aqueles já tão debatidos e conhecidos por nós: a sistema de graus para o ensino primário e a criação de uma escola normal para operacionalizar satisfatoriamente a instrução pública. Cumpramos ressaltar ainda, que não encontramos nos arquivos pesquisados o regulamento destacado.

Não obstante a existência de duas legislações paralelas que vinham normatizando a instrução primária, com o intuito de solucionar aquela problemática⁹³, foram dadas algumas sugestões, sem tangenciar demais, como era de costume. Por exemplo, no relatório de 1867, o diretor interino da Instrução Pública, Padre João do Rego Moura, denunciava o caráter provisório em que se encontrava a ensino público na Parahyba do Norte. Assim, chamou atenção para a necessidade de estabelecer sua diretriz e dar-lhe um caráter de permanência e de solidez suficiente para sair da situação de inércia. Vejamos o que afirmou:

A lei que em 1864 reorganizou ultimamente o ensino ainda até hoje não teve applicação; se convém as nossas circumstancias, se está de accordo com as precisões do ensino, com as exigências de nossa civilização; se acaso se harmoniza com os nosso recursos, aptidões, habitos e costumes, dê-se-lhe inteira execução; se não, seja substituida sem hesitação por um systema mais adequado aos elementos constitutivos de nossa sociedade. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1867, p. 4).

No mesmo ano, o Barão de Maráu, enquanto vice-presidente provincial, colocou a Lei Nº. 178 de 30 de Novembro de 1864, como uma legislação *imperfeita, lacônica e inexequível*. Contudo, sob a trilha do iluminismo, foi enfático na defesa da instrução e da educação do povo na direção do aperfeiçoamento do homem na e para a sociedade. Nessa empreitada, retomou algumas posições e reivindicações colocadas por alguns de seus antecessores que ainda por motivos e/ou interesses políticos, não haviam sido efetivadas na prática. Essas estão registradas e argumentadas em seu relatório, que foi apresentado à Assembléia Legislativa Provincial da Parahyba do Norte, em 1867.

A primeira proposta, assinalada como mecanismo necessário para alavancar a educação escolar da população paraibana, referiu-se à adoção do sistema de graus para o funcionamento do ensino, afirmando que

Ninguém há que desconheça hoje as vantagens da divisão em dous grãos, e da instrucção em primaria e secundaria, formando-se os homens com aquellla pela erudição, e preparando-se com esta a mocidade, que se houver de applicar ás sciencias, as profissões, á agricultura, ao commercio, e ás industrias. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1867, p. 17).

⁹³ Nessa perspectiva, o vice-presidente Felisardo Toscano de Brito afirmou que mandou comprar “50 exemplares” da obra, *Compendio práctico de Pedagogia* de Daligault, a serem vendidos para os professores públicos (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1866, p. 38-39).

Outro aspecto valorizado como de extrema necessidade e importância na escolarização dos paraibanos, foi a obrigatoriedade do ensino instituída sob a responsabilidade do Estado, ou seja, do Governo Central. Com relação a esse aspecto, o citado gestor elaborou as seguintes considerações:

Todo mundo sabe, senhores, que se a cada um cumpre o dever de se instruir e educar como á seos filhos, e se no lar domestico se bebem com as lições paternas as primeiras inspirações do bem, do amor e das virtudes civicas e religiosas: aos Poderes do Estado incumbe a mais stricta obrigação de intervir nessa instrucção e educação, dando-lhe uma direcção que conduza o povo pela estrada providencial até que chegue a maior perfectibilidade, o que os mesmos poderes e o mesmo povo incontestavel de direito. (Idem).

A terceira medida a ser estabelecida na reforma do sistema de instrução pública da Parahyba do Norte foi a unificação do ensino, pautando-se numa educação nacional estendida a toda população. Porém, desta vez a unificação do ensino, a educação comum, proposta pelo Barão de Maráu, transcendeu o ensino primário, ou seja, incluiu o ensino secundário.

Entendo, senhores, que o ensino tanto primário como secundário deve ser uniformisado nos principios e doutrinas com que se tem de instruir a mocidade, escolhendo-se os autores mais adoptados, pelos quaes todos aprendão as matérias da instrucção, e adquirão a educação commum, política e religiosa, e regularisando-se os methodos, que na verdade tem sido, e continuão a ser entre nós os mais defeituosos. (ibidem, p. 18).

No sentido de ratificar o descaramento e a lentidão quanto à determinação legal no sentido de organização e gerência da instrução pública e, em específico a tão solicitada unificação do ensino, destacamos alguns trechos do Relatório (1871, p. 6), elaborado pelo então diretor da Instrução Pública Joaquim Moreira Lima. Nesse documento podemos constatar as mesmas reclamações e solicitações quanto à questão da instrução pública retratadas desde o início da nossa temporalidade. Assim se referiu:

Para remove-las entendo que convem se tomem as providencias, que passo a indicar:

Estabelecimento de um curso normal nesta cidade, onde se habilitem os candidatos ao magistério;

[...]

Regras uniformes para o ensino, estabelecidas por aquelle, de cuja escolha serão os compendios, que se devem usar, os quaes ministra-se-hão gratuitamente aos alumnos pobres e pelo custo aos que o não forem.

O citado Diretor revelou que a situação de *atraso e decadência* do ensino paraibano não estava vinculada apenas ao aspecto econômico⁹⁴ – apresentado como precário – o político vinha influenciando e/ou interferindo na organização da instrução pública de uma maneira geral. Em verdade, sugeriu que a falta de vontade política dos dirigentes e das lideranças locais, em função de suas representações e interesses, vinha comprometendo os serviços educacionais destinados à população. Alguns trechos do mencionado documento evidenciam a questão elucidada e, ao mesmo tempo, reitera a tese de que os condicionantes políticos foram os que mais influenciaram no campo educacional na Parahyba do Norte⁹⁵.

Costuma-se dizer que a causa do atraso da instrução provincial decorre da falta de recursos para prover as correspondentes despesas. Penso de modo contrario, se bem que reconheça até certo ponto alguma razão naquelles que assim raciocinam.

[...] Quanto á mim não é outra coisa senão a indiferença que votamos á assumptos de certa natureza, isto é, os que como o ensino, requerem reflexão, estudos serios e trabalhos aturado, á fim de que produzam resultados proveitosos.

Assim, repito, com os recursos actuaes da provincia muito se pode fazer em prol da educação de sua mocidade: *a questão não é de meios que possuímos, porem de vontade que nos falta*. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1871, p. 2-4, grifos nossos).

Chamamos atenção para o fato de que a defesa pela unificação do ensino não foi prerrogativa apenas da Província da Parahyba do Norte. As observações do Conselheiro João Alfredo Correa de Oliveira em 1872, sugerem que outras províncias brasileiras vinham reivindicando. Na ocasião, demonstrou certo descontentamento com a diversidade de leis e ações desenvolvidas nas demais províncias com relação à instrução pública, no entanto, alegou impedimentos para que fosse estabelecido um sistema *geral e uniforme* em todo o Império. Assim sendo, afirmou que

Temos, pois, de restringirmos ao Município da Côrte, até que o seu exemplo atue nas províncias, que a lei se modifique, ou que, pelo menos, o governo geral, habilitado com os meios necessários, possa concorrer com a administração provincial na criação e sustentação de escolas, que primem pela regularidade, ordem e modo de ensino, como por todas as condições accessorias, e venham a servir de modelos ás escolas provinciais”. (OLIVEIRA apud MOACYR, 1937, p. 140).

⁹⁴ Com relação ao quadro econômico da Paraíba na época em questão, Lewin (1993, p. 56-57) e Gurjão (1994, p. 18-23) apontam-no de forma diferente. É consenso entre as autoras o fato de que a produção algodoeira ocupava lugar de grande destaque tanto no mercado interno quanto externo. Assim sendo, revelaram que a mesma dinamizou a economia nesta Província.

⁹⁵ Conforme Lopes (2008), esse aspecto também foi evidenciado, ou seja, determinante no trato das questões educacionais, em específico da criação da escola normal na província piauiense.

Em suma, desde a primeira metade do século XIX, alguns discursos de gestores públicos apontaram que o imperativo categórico era a necessidade de resolver a situação de atraso escolar, de descuido e de instabilidade, que imperava na instrução pública paraibana. Essa necessidade esteve sempre respaldada nas promessas do movimento iluminista tais como: *prosperidade, civilidade e regeneração social* através da escolarização estendida a todos. Ancorando-se nessas matrizes, foi creditada na instrução pública a esperança de civilidade e prosperidade social. A difusão dessa crença, no nosso entendimento, se configurou num mecanismo geo-estratégico que concorreria, possibilitaria o desenvolvimento sócio-econômico local. Esse aspecto foi amplamente explicitado em vários relatórios e mensagens de gestores públicos, dentre outros, destacamos abaixo os argumentos de Francisco Araújo Lima.

O cultivo da intelligencia pela diffusão de uteis conhecimentos facilitados á todas as classes na proporção de suas necessidades, [...] o meio mais seguro de obtermos esse resultado, é ao mesmo tempo um desideratum digno do vosso empenho, como legisladores e obreiros da prosperidade da província. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1863, p. 17).

No nosso entendimento, a questão da escolarização popular, da unificação do ensino foi colocada como panacéia para o mal-estar educacional e social. Quase todo o discurso da modernidade tem colocado a universalização da educação escolar popular como instrumento que fosse capaz de resolver todos os males que atravessavam a maioria das sociedades no mundo ocidental. Um grande equívoco já comprovado. Os argumentos enfatizados por Bomfim (2005, p. 53-54) revelam os vários equívocos da modernidade.

Da civilização, só possuímos os encargos: nem paz, nem ordem, nem garantias políticas; nem justiça, nem ciência, nem conforto, nem higiene; nem cultura, nem instrução, nem gozos estéticos, nem riqueza; nem trabalho organizado, nem hábito de trabalho livre, muita vez, nem mesmo possibilidade de trabalhar; nem atividade social, nem instituições de verdadeira solidariedade e cooperação; nem ideais, nem glórias, nem beleza....

As considerações expostas evidenciaram que, apesar da unificação do ensino ter sido objeto de enfática defesa como condição necessária na solução da problemática da instrução

pública, os registros apontam que até o final do século XIX⁹⁶, em termos práticos, quase nada foi realizado e tampouco estabelecido. Tanto em nível central quanto local, nenhuma legislação de grande envergadura foi decretada no sentido de responder os anseios de grupos políticos e intelectuais paraibanos interessados na questão educacional. Com efeito, as graves deficiências quantitativas e qualitativas que caracterizavam a instrução pública, na Parahyba do Norte, permaneceram por muito tempo.

Na verdade, a partir da documentação disponibilizada, constatamos que após trinta e quatro anos de busca pela unificação do ensino, surgiu a segunda tentativa de se estabelecer através do Regulamento N.º. 30⁹⁷, apresentado na Assembléia Provincial, no dia 30 de Julho de 1884, na gestão do presidente provincial de José Ayres do Nascimento. Esse regulamento estabeleceu uma completa mudança nos rumos da instrução primária⁹⁸ e secundária, além de determinar e organizar a criação da escola normal. Ressaltamos ainda que o mencionado dispositivo sofreu algumas modificações, através do Regulamento de N.º. 36 de 26 de junho de 1886, sancionado por Antonio Herculano Bandeira de Souza Filho.

2. Professor da escola pública primária: valorização e formação

A mesma documentação utilizada na parte anterior, de forma conectada, apontou também a necessidade de mudar a situação do professorado para dar novos rumos à instrução pública primária. Essa situação era caracterizada por dois aspectos cruciais: baixa remuneração e falta de qualificação necessária para o exercício do magistério. Não é por demais lembrar que esses aspectos e/ou fenômenos, além da precariedade das condições físicas das escolas, não eram exclusivo da Parahyba do Norte.

⁹⁶ Uma matéria publicada no jornal Estado da Parahyba do dia 18/06/1891, confirma o fato ao argumentar que “[...] ao governo do Estado há interesse de maior alcance em organizar um systema de instrucção publica geral, uniforme [...]”. Jornal localizado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

⁹⁷ Esse documento foi encontrado no Arquivo Histórico da Fundação Espaço Cultural – FUNESC e foi transcrito pelos componentes do Grupo de Pesquisa intitulado: História da Educação no Período Imperial na Paraíba (século XIX). A partir do início do ano de 2010, o referido grupo de pesquisa passou a fazer parte do Diretório do CNPq, recebendo a seguinte denominação: Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação no Nordeste oitocentista – GHENO – coordenado pelas professoras dras. Claudia Engly Cury e Mauriceia Ananias. Com relação ao referido Regulamento, cumpre observar que na gestão provincial de Antonio Herculano de Souza Bandeira, através de uma Resolução Provincial de 31 de março, sofreu várias modificações.

⁹⁸ Com relação ao ensino primário, no Art. 12 do referido Regulamento, foi dividido em 1º, 2º, 3º e 4º classes conforme a localidade geográfica.

Quanto à problemática da remuneração, tem sido uma constante nos discursos dos gestores públicos dentro do nosso recorte temporal. Ressaltamos ainda que essa questão esteve associada com a qualificação docente que, por sua vez, concorreria para as desejadas mudanças no quadro educacional.

Nessa perspectiva, em 1854 o Barão de Maraú enfatizou que a primeira providência a ser tomada consistia no aumento dos salários dos professores, como mecanismo de valorização profissional. Assim se expressou: “Melhorar a situação dos Professores do ensino primario, cujos mesquinhos ordenados, são embaraço que os inibe de desempenhar como convem os seus direitos: [...]”. (PARAHYBA DO NORTE, Exposição, p. 6).

Enquanto Manrique Victor de Lima, na qualidade de diretor da instrução pública, enfatizou o despreparo cultural dos professores que vinham atuando nas escolas da província. Ao mesmo tempo, denunciou o não reconhecimento social, a desvalorização do magistério pelos poderes públicos locais. Entendia que a referida situação inibia a demanda social pelo exercício do magistério público, pois, em virtude dos baixos salários e das condições físicas de trabalho, aquele não era atrativo à população. Com efeito, contribuiu para o esvaziamento do professorado primário e/ou para a baixa demanda pelo magistério. Assim se posicionou:

Com hum ordenado tão insignificante ou as cadeiras deveriam permanecer vagas ou ser occupadas por individuos sem a capacidade precisa, por quanto quem possuindo habilitações convenientes para ser um bom Professor de primeiras letras se sujeitaria ao exercicio d’huma Cadeira publica com tão mesquinho ordenado em hum paiz onde o ensino particular offerece interesses muito mais vantajosos a quem se dedica á essa profissão? (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1854, p. 43-44).

É interessante ressaltar que no ano seguinte o mencionado diretor apelou aos poderes constituídos pela valorização da prática docente em duas grandes frentes: salário digno e habilitação adequada e específica. Essas necessidades foram enfatizadas assim:

Como tenho a certeza de que não he este o intento dos poderes publicos, maravilha-me que se desconheça ou se finja desconhecer que qualquer serviço mal recompensado he sempre mal executado, e especialmente a delicada, transcendente e penosa tarefa de instruir e moralisar a mocidade, que exige particular vocação, prudencia, dedicação, desvelo, costumes exemplares e outros predicados de que deve ser ornado hum bom preceptor, alem das habilitações intellectuaes requeridas para esta especie de sacerdocio. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1855c, p. 34).

Ainda com relação à questão em pauta, é interessante e esclarecedor destacar os argumentos do presidente Ambrozio Leitão da Cunha registrados em seu Relatório.

É impossível que qualquer pessoa com algumas habilitações, podendo aproveitá-las em um emprego nas capitais, se resolva a internar-se nas províncias para lutar com as dificuldades muito comuns n'essas localidades, e de mais a mais, em uma vida tão cheia de enfado, como é a de ensinar meninos; e é raro que nas capitais não encontrem as pessoas n'aquellas circunstancias um emprego qualquer, em que so lhes proporcionem as mesmas, ou maiores vantagens pecuniárias, que lhes offereço o estado pela regencia de uma cadeira do ensino primário. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1859, p. 9).

Constatamos que a questão da remuneração digna e a profissionalização dos professores públicos foram motivos de reclamação durante todo o século XIX. Os discursos permaneceram insistindo que

É preciso elevar a classe dos professores de instrucção primaria, melhorar seus vencimentos assegurar a estabilidade de sua posição emfim fazer do seu ministério, uma profissão segura digno de seu importante objecto. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1873, p. 20).

Apenas para ratificar a problemática da remuneração do quadro de professores públicos paraibanos, encontramos nos Relatórios e Mensagens pesquisados nos respectivos anos, os seguintes salários: em 1852 – 300\$000, 1854 – 400\$000, e em 1859 – 900\$000 (capital) e 800\$000 (interior). Cumpre ressaltar que esses últimos foram considerados como os mais altos de todo o Império⁹⁹, ou seja, “Em provincia nenhuma do imperio são elles remunerados como na Parahyba” (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1860b, p. 7).

Contudo, através da Lei de N°. 178 de 30 de Novembro de 1864, aquela que reformou a instrucção publica, os professores tiveram seus salários reduzidos. No Art. 2º da referida lei, determinou que esses perceberiam apenas 400\$000 réis de ordenado e 200\$000 réis de gratificação (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 43).

Ao lado da questão salarial, ficou evidenciada a necessidade de formar cultural, intelectual e pedagogicamente os professores para o ensino primário. Nesse sentido, o presidente Bazilio Quaresma Torreão, em seu discurso já em 1837, sinalizava a importância

⁹⁹ Este fato foi noticiado na imprensa local através do jornal A Regeneração do dia 28/06/1861, localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

de criar um “systema de escolas normaes” ¹⁰⁰. (p.11). Enquanto João José de Moura Magalhaens indicou uma solução, sem, contudo, considerar a possibilidade de implantação de uma escola normal na Província. Vejamos na íntegra como se expressou:

Não julgo porém completo o plano da educação da mocidade, em quanto aquelles que se destinão ao Magistério não forem habilitados n’uma Escola Normal, e para esse fim seria conveniente, que alguns moços de reconhecida capacidade fossem estudar, á custa das Rendas Provinciaes, na escola normal da Capital do Rio de Janeiro, e depois de terem adquirido a precisa instrução se empregarem no Magistério da Província (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1839, p. 5).

Muito embora tenha sido cogitada a ideia de que o professor adequadamente qualificado em uma instituição específica, por exemplo, na Escola Normal, concorreria para uma melhoria da qualidade na instrução primária, essa foi relegada a segundo plano por longos anos pelos gestores provinciais locais em função dos seus interesses. Não obstante os seus apelos à valorização e à formação do professorado, tudo indica que não tinham nenhuma importância social para aquele fim.

Diante do impasse, para a habilitação dos professores no provimento no magistério público primário, priorizou-se a prática de concurso. Observamos que esse era uma prática que vinha sendo efetivada na realidade paraibana, possivelmente a partir da década de 30 do século XIX (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1842, p. 12), ou seja, antes das recomendações estabelecidas pelo Decreto Nº. 1.331 de 17 de Fevereiro de 1854, a denominada Reforma Coutto Ferraz ¹⁰¹. Essa reforma tratou de organizar tanto o ensino primário, quanto o secundário no município do Rio de Janeiro que, por sua vez, poderia servir de modelo às demais províncias. Portanto, a prática de concurso estabelecida tinha como finalidade *substituir* a falta de uma escola normal (ALMEIDA, 2000, p. 83 e 92). Além dessa,

¹⁰⁰ A partir de então, surgiram várias propostas e iniciativas de formar pedagogicamente os professores públicos. Sobre estas trataremos nos capítulos seguintes.

¹⁰¹ Essa Reforma em seu Art. 12 estabelecia como uma das condições para o exercício do magistério a “*capacidade profissional*” que deveria ser comprovada através de concurso e/ou exame. Esse processo está organizado/detalhado nos Arts. 17, 18, 19 e 20 da referida Lei. Além da modalidade de concurso, o Decreto de 17 de Fevereiro de 1854, no Capítulo II determinou a criação de uma classe de professores adjuntos para as escolas públicas, caracterizada no Art. 35. “A classe dos professores adjuntos será formada dos alumnos das escolas públicas, maiores de 12 annos de idade, dados por promptos com distincção nos exames anuaes, que tiverem tido bom procedimento, e mostrado propensão para o magisterio. Coleção das Leis do Império do Brasil – 1854 – Decreto Nº. 1.331 A – 17 de Fevereiro de 1854. www.histedbr.fae.unicamp.br. Acesso em 10/06/2009. Portanto, duas modalidades que substituíram a criação das escolas normais.

foi legalizada por Couto Ferraz a classe de professores adjuntos com a mesma finalidade. Essa colocação vem confirmar as informações apresentados no capítulo anterior, de que as escolas normais realmente não vinham produzindo os resultados esperados, bem como a instabilidade que caracterizou o seu processo de implantação.

Conforme Almeida (2000), a referida reforma, regulamentada naquela data, foi idealizada pelo governo monárquico com as seguintes finalidades:

[...] vulgarizar e difundir a instrução pública; dar ao corpo uma organização melhor, assegurando o presente e o futuro dos institutores e professores, mas também exigindo deles provas de real capacidade e todo zelo desejável na realização de seus deveres; formar bons professores e bons institutores; regulamentar e regularizar o ensino privado; enfim, criar um centro de inspeção encarregado, em nome do governo, de dirigir e supervisionar todos os estabelecimentos de instrução da capital. (p. 83).

O concurso público para o provimento das escolas primárias, estabelecido pela mencionada Lei, contribuiu para que a Parahyba do Norte e, provavelmente outras províncias, valorizassem mais a prática do concurso em detrimento da formação de professores numa Escola Normal, no sentido de não onerar os cofres públicos. Com efeito, a necessidade de criação dessa instituição foi sendo protelada e/ou postergada por seus representantes legais. Entretanto, considerando parte dos discursos dos gestores públicos paraibanos, há vários indícios de que a Escola Normal tinha importância sócio-educacional para a Província. Entendemos que o elemento implicador, inibidor da sua implantação, residia no âmbito político, pois cada momento histórico-social tem suas prioridades, seus interesses e suas representações primordiais.

Uma vez postergada a Escola Normal na Parahyba do Norte, o único mecanismo que viabilizava a habilitação para o magistério público era realmente o concurso. Porém, Manrique Victor de Lima elaborou severas críticas à forma como esse vinha sendo conduzido. As suas observações nos levam a inferir que a referida prática se mostrava frágil e tendenciosa, sobretudo, em alguns aspectos tais como: 1- na identificação dos candidatos mais qualificados; 2- na forma como as provas eram realizadas; 3- no tipo de habilitação para o ensino; 4- na formação das comissões examinadoras; 5- na influência do poder local na escolha do candidato, ou seja, do professor para tornar-se efetivo numa dada escola primária. Assim, entendemos que o concurso não passava de uma forma ineficaz e equivocada de

habilitar professores, no qual predominava o apadrinhamento e o nepotismo na contratação do corpo docente para a escola primária.

Em suma, observamos que os argumentos e as considerações do referido Diretor revelam que a prática do concurso, vislumbrando habilitar o quadro de professores, caminhava em duas direções. A primeira delas refere-se à não garantia de uma formação necessária e adequada, do ponto de vista pedagógico, para preparar o professor para o magistério público através de um modelo escolarizado. A outra direção, porém vinculada com a primeira, o desenvolvimento das práticas clientelísticas e patrimonialistas no setor educacional, que por sua vez possibilitavam que candidatos inaptos acabassem ocupando vagas, em detrimento de outros mais habilitados e/ou com nível de conhecimentos gerais mais ou menos satisfatórios.

Vejamos como descreveu a prática do concurso na Parahyba do Norte:

O concurso he entre nós a forma adoptada. Fixado o prazo legal, habilitavão-se não os habéis, mas os que apenas sabião ler e escrever, e mal; digo o mal não porque balbuciassem lendo, ou figurassem mal os caracteres da escripturação, mas porque erão incapazes de escrever sem erros notaveis o mais simples periodo, e ainda mais de o analysarem segundo os preceitos gramaticais; no predito prazo de 70 dias antes do Regulamento vigente, applicavão-se com todo o afan a aprender algumas definições de gramatica, de arithmetica e de geometria, e quando sabião dizer o que he hum triangulo, hum verbo activo ou neutro, hum numero abstracto ou concreto reputavão-se assas habilitados para serem examinados e aprovados para mestres nestas disciplinas, e erão confirmados nesta opinião pelos que os leccionavão que de ordinario pouco mais entendião d'estas materias, e finalmente na ocazião dos exames erão interrogados por aquelles mesmos que os havião leccionado e que d'ante mão lhes assignavão sua approvação. O Governo assistia aos exames, testemunhava a forma por que fazia, aquilatava perfeitamente o merecimento dos candidatos; mas a consideração alias fundada de que ninguém mais habilitado se propunha a hum tal emprego, a necessidade de prover a Cadeira, junta a persuasão de que mais valia provel-a não bem do que conserval-a vaga, approvação dos examinadores, hum empenho, etc. fazião com que fosse nomeado Professor vitalicio hum dos oppositores que nem sempre era o melhor entre os mais competidores. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1854, p. 44, grifos nossos).

Como podemos observar, esse mecanismo de habilitação dos professores para o provimento nas escolas primárias exigia que os candidatos apresentassem, através de provas escrita e oral, os seguintes domínios rudimentares: leitura, escrita e contar. Dessa forma, havia certo entendimento de que o professor estava capacitado para exercer as atividades instrucionais naquelas escolas. Dito de outro modo, ancorando-se na documentação disponibilizada, a prática do concurso público na realidade paraibana foi uma forma que os gestores públicos procuravam assegurar uma espécie de habilitação de professores para o

provimento naquelas escolas e, ao mesmo tempo, resolver os problemas da instrução pública paraibana e garantir a manutenção da ordem vigente. Entendemos que essa postura política protelava a institucionalização da formação de professores.

O presidente Francisco Xavier Paes Barreto, em 1855, com um discurso atravessado por uma ambigüidade, lamentou o fato de que a instrução pública vinha regredindo nos últimos anos e, ao mesmo tempo, afirmou que toda e qualquer mudança no estado de precariedade desta, exigia a formação adequada do professorado. Contudo alegava que a situação financeira da Província paraibana não permitia a implantação de uma Escola Normal destinada a preparar professores de que a instrução pública necessitava¹⁰².

A mensagem do mencionado presidente, exposta abaixo, mostrou que a Província estava diante de um grande impasse. E como solução desse, sugeriu a criação de uma classe de professores adjuntos formados na experiência, conforme determinou o Capítulo II da Reforma Coutto Ferraz. Em verdade, essa não passou de um arremedo e/ou improvisação de professores para o magistério público. A ideia de formar professores naquela instituição, através de conhecimentos específicos, foi deslocada para uma formação no processo do exercício do magistério, ou seja, na prática docente. A situação posta se apresentou como uma estratégia dos dirigentes locais para deixar os cofres públicos livres, com folgas para investir no setor econômico.

Quanto a mim, nada se fará útil em materia de Instrucção Publica em quanto o professorado for exercido como o tem sido até aqui, com poucas e honrosas excepções, por pessoas inteiramente alheias ao magistério, sem as necessárias habilitações, e as vezes se aquella moralidade e regidez de principios, que deve possuir quem se encarrega de educar a mocidade. Para ter bons professores, não basta, como entendem alguns, augmentar-lhes os ordenados. Esta medida applicada aos que já existem, seria em pura perda, e aos futuros trará muito pouco proveito, se por ventura não for acompanhada de outras providencias. Cumpre antes de tudo crear professores, educa-los convenientemente, prepara-los em fim para essa vida tão cheia de cuidados e sacrificios, como é a do verdadeiro mestre.

Reconheço as dificuldades, para não dizer impossibilidade, que se apresentam para o estabelecimento na Província de uma escola normal, aonde se preparem os individuos destinados ao professorado; mas sem aspirar a tanto, poderíamos, adoptando o que a semelhante respeito estatuiu o Regulamento de 17 de Fevereiro de 1854, crear uma classe de professores adjuntos, os quaes depois de alguns annos de exercicio, e de ter provado o seu zelo e aptidão para o magisterio, serão empregados nas cadeiras, que vagassem, ou fossem de novo creadas. (PARAHYBA DO NORTE, Exposição, 1855a, p. 15).

¹⁰² Cumpre lembrar que esse discurso é recorrente. Percebemos que, alguns anos após a criação da primeira Escola Normal em Niterói, em 1835, os gestores públicos passaram a elaborar as mesmas reclamações e as mesmas justificativas para o atraso educacional na Paraíba e para a não institucionalização da formação de professores.

Algumas evidências sugerem que a formação do professor vinha se dando através do exercício do magistério depois de ser aprovado em concurso, ou seja, a formação docente pela prática. Esse segundo o gestor Ambrozio Cunha, apesar de estar atrelado ao patronato político, no momento era o único instrumento que garantia a habilitação dos docentes para as atividades instrucionais. Diante da situação, afirmou que

[...] determinei no precitado regulamento, que o provimento em qualquer cadeira, ainda em consequencia de aprovação em concurso, so se considerasse vitaliceo depois de 5 annos de effectivo exercicio e bons serviços. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1860, p. 140).

Constatamos que, meses depois, o gestor Luis Antonio da Silva Nunes regulamentou a proposta acima através da Lei N. 12 de 08 de Agosto de 1860. Em seu parágrafo 13 do Art. 1º, estabeleceu o seguinte: “O provimento de qualquer cadeira, quer da Instrucção primaria e quer da secundaria, só será considerada vitalício depois de cinco annos de effectivo exercicio e de bons serviços”. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 39).

Assim constatamos que o concurso assumia uma feição de habilitação e/ou de improvisação de professores para o magistério público primário. Possivelmente essa modalidade de prover as escolas primárias tenha fragilizado e quiçá concorrido para que a institucionalização da Escola Normal paraibana tenha se efetivado tardiamente. Na verdade, é possível que a permanência do concurso tenha resultado na falta de um empenho maior por parte dos dirigentes e de sua política conservadora em normatizar a formação de professores para as escolas públicas.

Não obstante a efetivação prática desta modalidade de habilitação, observamos que estava envolta de polêmica tanto quanto a sua validade pedagógica quanto ser vista como instrumento viabilizador de relações clientelísticas locais. O diretor da Instrução Pública, João Florentino Meira de Vasconcelos criticou severamente essa prática, afirmando que não passava de uma fraude, contribuindo, portanto, para o atraso na educação escolar paraibana e para a desvalorização do magistério. Assim discorreu sobre a forma predominante de habilitação para o magistério

O prazo de 60 dias para o concurso das cadeiras vagas é o único espaço de tempo, por lei destinado para os pretendentes se habilitarem; e para ser admittido á exame nada mais é exigido, do que folha corrida, certidão de idade, e alguns attestados graciosos!!!

[...] Annunciado o prazo de 60 dias para o concurso comparecem indistinctamente de todas as partes da Provincia, pretendentes, menos confiados em suas habilitações, do que na condescendencia, e na protecção; e nem pode ser de outra forma, porque quasi todos elles dedicados á vida do campo, ou ao pequeno commercio do sertão, sem cultivar as lettras, e sem a menor pratica do magisterio, tendo até esquecido as noções, e pequenos conhecimentos, que adquirirão quando estudantes; nesse estado de atraso e ignorancia agglomerão-se á Capital, e no pouco tempo que lhes resta dos 60 dias, as vezes esse menos de um mez, vão estudar e preparar-se para o concurso. D'ahi resulta que os mais intelligentes e memoria mais aguda decorão melhor o recado, que lhes ensinarão para repetir no dia do exame; a maior parte porem ignorante, e menos protegida dos recursos intellectuaes, esquece-se do recado, e nada responde. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1864, p. 39).

Diante do que foi exposto, ficou evidenciado que articulado à defesa da unificação do ensino estava imposta a necessidade de um novo padrão de professor. Contudo, o novo tipo de professor, solicitado para a construção do progresso de civilização da sociedade paraibana, permaneceu sem a qualificação específica, sendo escolhido conforme os interesses políticos das lideranças locais através dos concursos públicos. A base fundamental para a qualificação docente, através desta prática, era o domínio dos rudimentos da leitura, da escrita e do contar.

Nessa perspectiva um dos discursos mais contundente foi o do Barão de Maraú. Em seu Relatório de 1867, enfatizou que a concretização de qualquer medida para reformar e/ou reorganizar a instrução pública, dependia necessariamente da qualificação do quadro de professorado tanto do ponto de vista técnico-científico, quanto do civismo e da moralidade. Esse processo de formação se daria numa escola normal sob as seguintes bases: técnico-científico, civismo e moralidade. Para reiterar essas considerações, destacamos alguns argumentos do mencionado gestor.

Sem professores sufficientemente habilitados não só a respeito das matérias scientificas, que tem de ensinar, como a respeito de sua conduta civil e moral, e no que toca as vantagens recompensadoras dos acrifícios que se faz no magistério, certo que jamais teremos o ensino elevado á altura desejada.

[...] no entender de referidos mestres consiste na adopção de uma eschola normal, onde os pretendentes adquirão durante certo espaço de tempo os conhecimentos precisos ao magistério [...]. (p. 19).

Em linhas gerais, constatamos que era lugar comum nos discursos dos demais gestores públicos, até a década de 80 do século XIX, medidas como: professores pedagogicamente preparados, reconhecimento profissional dos professores através de salários dignos; inspeção educacional eficiente e a uniformização no ensino concorreriam para tirar a instrução pública paraibana do atraso e das imperfeições em que se encontrava.

Entretanto, até aquele momento, nenhuma proposta no sentido de efetivar a implantação de uma escola normal autônoma pedagógica e administrativamente foi apresentada, tampouco a tão solicitada unificação do ensino foi efetivada tanto do ponto de vista legal quanto prático. Não muito diferente da realidade atual, em todo e qualquer projeto sócio-educacional voltado para a população indistintamente predomina apenas o discurso político vazio, estéril até que sejam consolidados os ideais e interesses dos grupos dominantes.

Uma matéria jornalística publicada no dia 12 de abril de 1882 confirma as considerações expostas, ou seja, mesmo depois de tantos apelos ancorados nos princípios da ilustração, da prosperidade e da modernização, ainda predominava a prática do concurso movida pelo clientelismo e favoretismo político. Apesar de longo, é digno de nota um trecho da referida matéria.

Ora ninguém dira, que um professor que durante 60 dias deu lições a um candidato ao magisterio, por uma paga qualquer em recompensa de seu trabalho, tendo de ser examinador d'esse candidato, deixe d'enviar todos os esforços ao seu alcance para que o dito examinando seja aprovado nas materias do ensino, ainda mesma que elle faça, como algumas vezes succede, pessimo exame; tanto mais se considerarmos, que tal mestre, segundo a praxe estabelecida, considera-se com jus á essa paga, em vista ou depois da approvação do seu discipulo, o qual, para maior segura do bom resultado de sua pretensão, faz-se acompanhar d'uma grande carga de cartas dos protectores para os seus mestres e mais pessoas envolvidas n'esses negócios...

Se porem, o candidato tem a feliz lembrança de hospedar-se na casa do director da instrucção publica [...] claro está, a nomeação será infallivel, ainda mesmo que o candidato não tenha as habilitações moral e intellectual para o bom desempenho das funções do magistério primário. (Jornal da Parahyba, 12/04/1882¹⁰³).

Desse modo, os documentos revisitados na nossa pesquisa revelam o descompasso entre o discurso oficial e a prática efetiva tanto em relação à unificação do ensino quanto

¹⁰³ Jornal localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP

à formação de professores para a instrução primária, entre os elementos constitutivos da estrutura vigente e as promessas de modernização, de regeneração social. Essas considerações resultaram da insistente defesa dos poderes constituídos de que a melhoria e a modernização da instrução pública estavam condicionadas a três medidas básicas: a unificação do ensino, a formação de professores e a valorização do trabalho docente.

Todavia, como veremos adiante, não podemos afirmar que não houve propósito e/ou intenção de formar professores qualificados para o magistério público primário no século XIX. No entanto, considerando os registros, as evidências históricas, não podemos negar que, em função dos condicionantes políticos, do jogo conflitante que dinamizam uma dada realidade social, conforme nos orienta Gramsci, na prática, pouco ou quase nada foi efetivado.

CAPÍTULO QUATRO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: as primeiras iniciativas para a sua institucionalização

Igualmente às outras províncias brasileiras, no decurso do período monárquico, especificamente ainda na primeira metade do século XIX, a ineficiência e/ou atraso dos serviços educacionais referentes à instrução pública primária na Parahyba do Norte mantinham a mesma característica, qual seja: a carência de um quadro de professores adequadamente habilitados – com formação pedagógica – para o exercício do magistério, bem como as precárias condições materiais de existência das escolas primárias.

Ao lado destes componentes, observamos também que foi enfatizada a necessidade da expansão do ensino primário e de uma legislação comum, uniforme a toda província. Estes aspectos foram tratados e/ou veiculados de forma recorrente nos diversos relatórios e mensagens apresentadas à Assembléia Legislativa Provincial, tanto por presidentes quanto por gestores da instrução pública.

Examinando as legislações, as notícias de jornais, os relatórios e as mensagens dos Presidentes e Diretores da Instrução Pública, observamos que foi a partir dos anos 30 do século XIX que a idéia de implantar uma Escola Normal na Parahyba do Norte entrou como ponto central nos debates e nos discursos políticos. Essa foi difundida amplamente como um dos instrumentos para o desdobramento da qualidade e expansão do ensino primário, como expressão da modernidade educacional/escolar, do *derramamento das luzes da civilização* e ao mesmo tempo como possibilidade de progresso social. Nessa perspectiva, somente a partir

da segunda metade dos oitocentos, foram projetadas e encetadas as primeiras iniciativas e/ou tentativas de implantação daquela instituição com vistas à formação docente.

Muito embora gestores públicos locais percebessem que o professor adequadamente qualificado concorreria para uma melhor qualidade na instrução primária, a Escola Normal foi postergada por longos anos pelos gestores provinciais e lideranças políticas locais. Em verdade, percebemos uma forte oscilação entre os seus discursos em torno da questão da formação do professor e o que foi proposto em termos de prática. Constatamos que até os primeiros anos da década de 80 do século XIX nada foi efetivado em termos de normatização de maneira que pudesse confirmar o discurso oficial.

Essa ambiguidade, partindo da documentação disponibilizada, demonstra que naquele momento histórico os dirigentes da Parahyba do Norte e sua política conservadora não viam com interesse a instrução da população, em função disso, não se empenharam em normatizar e manter a formação de professores numa instituição específica: a Escola Normal. Assim sendo, ficou evidenciada a persistência pela prática de concurso/exame público para efetivar a improvisada *qualificação* do professorado. Com relação a esse aspecto, a maioria dos documentos inventariados testemunha insistentemente, ou seja, apresenta várias evidências históricas na perspectiva de Thompson (1981), que incidiu sobre a prática de concurso público como instrumento de qualificação, habilitação de professores em quase todo o oitocentos.

Por fim, com base nos documentos explorados neste estudo, três aspectos relevantes foram observados. O primeiro aspecto é que, dentre de todos os problemas apontados e denunciados por vários gestores públicos paraibanos, a qualificação dos professores nos pareceram ser um dos mais preocupante e solicitada. A frequência com que aqueles gestores enfatizaram a problemática em seus relatórios se configura num forte indício da importância de um quadro docente devidamente preparado para o magistério do ensino primário.

O segundo refere-se ao fato de que as iniciativas de formação de professores assumiram diversas configurações tais como: classes normais, aulas normais, cursos normais e finalmente escolas normais.

O último aspecto que chamou nossa atenção foi o fato do método do ensino mútuo ter estado ausente dos debates em torno tanto da formação dos professores quanto da criação da Escola Normal. Pois observamos que em outras realidades sociais tanto brasileiras quanto europeias, essa preocupação também foi evidenciada. A única referência a esse método,

encontramos na fala do presidente provincial Ricardo José Gomes Jardim em 1843, porém ressaltando a sua impraticabilidade em virtude da falta de espaço físico adequado. Enfatizou ainda, que em termos de Brasil, não existia sequer aplicação conforme seus procedimentos originais, ou seja, como foi idealizado em sua origem, considerações essas vistas no capítulo dois deste trabalho. Assim se expressou: “[...] creio segundo informações, que o systema de *Lancaster* acha ahi bem modificado, de mistura com o antigo methodo individual. O ensino mutuo nunca existio rigorosamente no Brasil [...]”. (PARAHYBA DO NORTE, Discurso, 1843, p. 16).

Ressaltamos ainda, que até a feitura deste trabalho, não localizamos nenhum registro, documentação que possam nos dizer e/ou mostrar se a sociedade civil reivindicava ou não a implantação de uma Escola Normal. Alguns discursos impressos nos relatórios dos gestores públicos sugerem pequenas evidências de que esta instituição era pleiteada por alguns intelectuais, professores, administradores públicos. Todavia, mesmo diante da fragilidade documental existente, consideramos que existia uma necessidade e reconhecimento social dessa instituição articulada às mudanças referentes ao quadro da instrução pública primária paraibana.

Finalmente, neste capítulo serão analisadas as evidências, os elementos que orquestraram o movimento de constituição da formação de professores a partir de uma Escola Normal da Parahyba do Norte. Entendemos que esse movimento foi caracterizado por algumas iniciativas e/ou tentativas de institucionalizar a formação de professor para o ensino primário. Acreditamos ainda que todas essas investidas traçaram algumas diretrizes que, no futuro próximo, proporcionariam elementos à organização e implantação de uma escola normal. Portanto, é sobre essas iniciativas que tratamos neste capítulo. Antes, porém, gostaríamos de assinalar que a trajetória das iniciativas aqui estudadas e a da criação da Escola Normal e do Externato Normal e da Escola Normal na República, que analisaremos nos capítulos subseqüentes, foram atravessadas pelo ideário da modernidade, do fortalecimento do clientelismo e do sistema oligárquico, por disputas políticas diversas, dificuldades econômicas e reclamações sobre as condições precárias da instrução pública e sobre o despreparo dos professores primários na realidade educacional paraibana.

1. *Classes Normaes*: a regeneração do ensino

Conforme analisado no capítulo um deste trabalho, por força do Ato Adicional de 1834, o clima reformista no âmbito educacional transcendeu o Município da Corte, invadindo a maioria das províncias brasileiras. No caso da Parahyba do Norte, em conformidade com suas especificidades locais – base econômica algodoeira sob controle das oligarquias, clientelismo e a formação do poder de base familiar – também passou a ensejar mudanças no seu processo de educação escolarizada.

Entre essas mudanças, estava pontuada a necessidade de implantar uma instituição que promovesse a formação de professores com vistas a equacionar os já conhecidos problemas na instrução pública, sob o discurso da civilização e do progresso sócio-econômico da província. Como vimos no capítulo antecedente, os primeiros sinais dessa necessidade através de escolas normais surgiram em 1837, a partir do discurso do gestor provincial Bazilio Quaresma Torreão ao reclamar tanto do funcionamento precário das escolas primárias quanto da prática dos professores da época.

A partir de então, constatamos a predominância de vários discursos, reclamações e denúncias por partes dos gestores públicos acerca do despreparo na prática dos professores no cotidiano das escolas primárias. Contudo, apenas em 1861 surgiu a primeira iniciativa e/ou tentativa de implantação de um ensino específico voltado para a formação de professores. O argumento primordial para sua criação, recaiu sobre o ideal de ser um instrumento decisivo, imprescindível na melhoria e modernização do ensino público na Parahyba do Norte, conforme vinha sendo efetivado em outras províncias brasileiras e nos países europeus, principalmente na França, ao instituir a sua Escola Normal destinada a preparação de professores públicos.

Em seu relatório dirigido ao presidente da província, o diretor Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque fez questão de mostrar que o Ato Adicional de 1834 agravou os problemas educacionais locais¹⁰⁴. No seu entendimento para superar a decadência que imperava na instrução pública, principalmente no ensino primário, a medida essencial era a

¹⁰⁴ Dentre outros, foram apontados: o número reduzido de escolas, as suas inadequadas instalações físicas, falta de professores com e sem qualificação específica, salários baixos e escassez de recursos públicos. “Ainda em 1861, o Presidente Porfírio Aranha lamentava a grande percentagem de analfabetos existentes na Província que contava uma população superior a 200.000 habitantes e apenas 54 cadeiras, cabendo assim uma escola para 4.000 almas, ou seja, segundo os seus cálculos, para 1.333 meninos em idade escolar”. (MELLO, 1956, p.45).

formação pedagógica dos professores, sob o ideário e/ou modelo da Escola Normal francesa. Assim se referiu em seu relatório:

A primeira necessidade é, pois, instituir a pedagogia – crear o professorado – acerca do que nada temos; nem *escola normal*, propriamente dita, nem *escola modelo*, conforme a pratica de alguns paizes da Europa, onde se concede essa cathegoria ás escolas mais bem regidas, e que melhores resultados dão, nem as *classes normaes*, systema usado a principio na Hollanda, e hoje até em algumas das nossas Proivincias, que consiste em dar aos alumnos das escolas communs, que mais aptidão e vocação manifestão, *lições especiaes sobre a pedagogia*, e principalmente em empregal-os nos exercicios das classes, a principio como alumnos mestres, e depois como adjuntos, até que passão á professores effectivos, etc. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1861, p. 2, grifos nossos).

Nessa perspectiva, no final da gestão do presidente Luis Antonio da Silva Nunes, propôs o estabelecimento das chamadas *classes normaes* destinadas apenas ao sexo masculino, dentro das dependências do Liceu, em virtude da situação financeira da Província¹⁰⁵. Essas classes, conforme determinava o mencionado Diretor, tinham como finalidade primordial preparar os futuros professores primários, de que a instrução pública tanto necessitava. O imperativo categórico era o de regenerar, aprimorar com urgência o ensino primário da Parahyba do Norte.

Todavia, com exceção do programa de ensino para formar aqueles professores, não estabeleceu a sua organização, principalmente no que se referia à questão do tempo de duração do curso e quais professores iriam lecionar nas “*classes normaes*”.

Os saberes estabelecidos para o processo de formação de professores nas “*classes normaes*”, eram os mesmos que estavam organizados para serem ensinados no ensino primário, em nível de 2º grau. As denominadas “*lições especiais sobre pedagogia*”, ou seja,

¹⁰⁵ Muito embora o presidente Luis Antonio da Silva Nunes, reconhecendo que a situação econômica não se apresentava favorável, assumiu publicamente o compromisso de não fechar nenhuma cadeira. No entanto, o jornal A Regeneração publicado no dia 28/06/1861 uma reportagem intitulada “O Conservador e as rendas da província” – uma disputa entre liberais e conservadores — na qual considera a existência de muitos desperdícios e mal uso do dinheiro público, um deles era a manutenção de algumas cadeiras do ensino. Com este entendimento e a necessidade de investimento na economia paraibana, sugere o seu fechamento. Vejamos alguns trechos da reportagem: “Existem innumeras cadeiras do ensino primario derramadas pela provincia, muitas das quaes só servem de dar direito aos respectivos professores e perceberem os 800\$000 rs annuaes, ordenado que em outras partes do Imperio não se paga tão vantajoso, sem prestarem ellas vantagem alguma, visto não satisfazerem seus fins. A supressão de taes cadeiras não trará a província reconhecida conveniencia? [...] A província não pode gastar todas as rendas com o pessoal do funccionalismo; é mister, tem mesmo a mais urgente precizão de formar algum capital de reserva para cuidar de seu melhoramento material, sem o que, faça-se o que quiser, ella na progredirá jamais”. (Secção: A Regeneração do dia 28/06/1861).

os saberes inerentes à formação pedagógica para o exercício do magistério ora sugeridos, ficaram ausentes. Talvez esta ausência se justifique pelo fato de que a sociedade paraibana não dispunha de professores capacitados e/ou habilitados para tratar de assunto de caráter essencialmente pedagógico.

Contudo, consideramos que a ausência desses, negou parte da finalidade básica da proposta, sugerindo, portanto, que aos futuros professores cabiam primordialmente, dominar os conhecimentos e/ou conteúdos que deveriam ser transmitidos oportunamente nas escolas primárias. Assim sendo, as “*classes normaes*”, destinadas a preparar professores, com a expectativa de regeneração do ensino primário, tinham como proposta de formação o conjunto de saberes disposto no quadro 17.

Quadro 17
Programa de ensino nas classes normaes - 1961

1. Instrução religiosa
2. Instrução moral
3. Leitura e escrita
4. Elementos da língua nacional
5. Elementos práticos de cálculo até as regras de companhia
6. Noções gerais de geometria prática sem demonstrações
7. Sistema legal de pesos e medidas da província
8. Noções elementares de geografia e história pátria
9. Princípios gerais de economia política
10. Escrituração e contabilidade mercantil
11. Noções gerais de economia rural

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir dos dados contidos na documentação: PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1861, p. 6.

Com efeito, é possível verificar que a tendência de formação de professores nas *classes normaes* tinha três grandes eixos: o primeiro de caráter utilitário caracterizado pelas seguintes disciplinas: Sistema legal de pesos e medidas da província, Princípios gerais de economia política, Escrituração e contabilidade mercantil e Noções gerais de economia rural; o segundo, de cultura geral, expresso nas disciplinas: Leitura e escrita, Elementos da língua nacional, Elementos práticos de cálculo até as regras de companhia, Noções gerais de geometria prática sem demonstrações e Noções elementares de geografia e história pátria.

O último eixo de caráter moralizante representado pelas disciplinas Instrução religiosa e Instrução moral. Assim sendo, podemos abstrair que o modelo de formação geral confirma as observações de Manrique Victor de Lima sobre a condição intelectual, cultural

dos professores em exercício nas escolas primárias, destacadas em páginas anteriores: a desescolarização dos mesmos.

A dimensão formativa expressa nos eixos destacados acima nos remete às considerações de Gramsci em torno da escola e dos seus programas de ensino. Esses, na perspectiva do autor citado geralmente revelam a tendência e/ou marca do tipo de escola tecnicamente organizada dentro de um determinado ambiente social político. Assim, enfatiza que a escola e os seus programas de ensino não passam de uma trama sócio-política que, necessariamente deve ser destruída, colocando em seu lugar um “tipo único de escola profissional”. Portanto, “A marca social é dada pelo fato de que cada grupo tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nesses grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental”. (GRAMSCI, 1988, p. 136).

Desafortunadamente, aquela proposta tornou-se um discurso estéril, pois no ano seguinte, Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque, ainda na condição de Diretor da Instrução Pública na Parahyba do Norte, elaborou um outro relatório bastante detalhado sobre a situação do ensino público. Nesse lamentou que as medidas práticas, tanto do ponto de vista estrutural, quanto pedagógico, que propôs com a finalidade de reorganização do mesmo, não foram levadas em considerações pelas autoridades competentes, inclusive a proposta de criação da Escola Normal.

O mencionado diretor enfatizou ainda que o fato daquelas medidas não terem sido colocadas em prática concorreu para a ampliação do estado deplorável, “*desolador*” e de abandono do ensino primário público. Em função da situação apresentada em seu Relatório e, com certo desencantamento, sem almejar grandes reformas para a instrução pública primária, porém vislumbrando minimizar os problemas educacionais recorrentes, insistiu na criação da Escola Normal. Com as mesmas características de formação, defendeu a tese de que a implantação desta instituição, aproveitando uma estrutura física já existente – o Liceu Provincial – e com pouco investimento, seria condição necessária para a melhoria da instrução primária.

No referido documento, enviado ao presidente da Província Francisco d’Araujo Lima em 1862, elaborou as seguintes considerações, que no seu entendimento contribuiria efetivamente para a “*reorganização radical na instrução*”:

A desfavorável situação financeira da Província tem sido o motivo alegado para justificar a pouca atenção prestada a assumpto tão momentoso por aquelles, que por suas luzes e posição podião auxilial-o com as providências mais urgentemente reclamadas.

[...]

Entendo que meia duzia de contos de réis applicados a instrucção das *classes normaes* em algumas de nossas escolas mais acreditadas, ao fornecimento dos utensilios e moveis indispensaveis ao regimen escolar, e ao preparo material das aulas, de modo que ellas podessem funcionar com mais decencia e regularidade, nem desfalcaria o nosso *budget*, nem seria uma despesa inutil, como talvez a muitos pareça, mas um capital posto a juros, que renderia grossa somma de lucros moraes. (PARAHYBA DO NORTE, Anexo G, p. 1-2).

Os dois relatórios, apresentados nos anos de 1861 e 1862 pelo Diretor da Instrução Pública, Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque, sugeriram que a Parahyba do Norte tinha a necessidade de realizar uma reorganização radical no ensino público, visto que esse, de forma enviesada, improvisada vinha sendo oferecida à população. Observamos que o fundamento básico que permeava os discursos desse e como de outros gestores públicos locais acerca da educação escolar, não divergiu de outras realidades sociais tanto em nível nacional quanto internacional. Esse fundamento se alimentava no ideário da ilustração francesa que creditava na instrução pública o poder de regeneração moral e aperfeiçoamento das sociedades. Muito embora, as propostas em termos de efetivação prática, como já sinalizado, pouco ou quase nada foi realizado em benefício da educação popular em instituições específicas.

Cumpramos ressaltar ainda, que nos mencionados documentos, verificamos que foi retomado o discurso em torno da necessidade imperiosa de colocar a Província paraibana na trilha do progresso social e civilização, a partir da reorganização do ensino público nos níveis primário e secundário de modalidade única para toda a Monarquia e, ao mesmo tempo, da criação de uma instituição – a Escola Normal – destinada ao preparo específico de professores para o exercício do magistério primário. Ao lado desse aspecto, reforçou a questão de priorizar o reconhecimento social desse.

Verificamos que em seu último relato, sustentou que as justificativas para o atraso na instrução pública e para o não atendimento das medidas colocadas, de modo recorrente, estiveram associadas à situação financeira da Província, sempre alegada na condição de precária. Porém sustentou o domínio da falta de vontade política dos gestores locais no trato da educação popular e/ou promover mudança nos rumos da educação escolar. Assim se expressou, ao referir-se sobre a estrutura física das escolas:

As dificuldades financeiras são sempre a causa trazida como justificativa de tão completo abandono; e a não haver vontade enérgica de alguém que, tendo competência para fazê-lo, quizer aplicar uma parte, embora pequenas, das rendas da Província ao objecto de que me occupo, nunca, nem mesmo na Capital haverá uma casa de escola. (PARAHYBA DO NORTE, Anexo G, 1862, p. 3, grifos nossos).

É oportuno considerar que a conjuntura de então apresentava diversos elementos conflitantes, contraditórios. De um lado, a situação econômica da Parahyba do Norte vinha ganhando força em função da valorização da cultura algodoeira. Do outro, registrava-se uma grande pobreza, além de um panorama severamente marcado por epidemias de febre amarela, sarampo, cólera-morbus e de varíola que fizeram muitas vítimas (MELO, 1994, p. 112-113).

Acreditamos que nesse contexto as medidas educacionais propostas por Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque, líder do grupo conservador, não obtivera repercussão na classe política, haja vista que o partido liberal vinha ganhando espaço, força política tanto na Parahyba do Norte quanto em outras províncias do Império (MELO, 1994, p. 121-126). Situação essa na sociedade política, que na perspectiva de Gramsci, provoca um novo redirecionamento nas estruturas sócio-política.

É interessante destacar ainda, que, sem divagações políticas e sem o fervor de ideologias, típico de grupo político – provavelmente em função do prestígio que o grupo liberal vinha conquistando na sociedade paraibana – seja qual for a época histórica, o referido diretor indicou de forma simples e acanhada medidas de caráter amplamente prático com a única finalidade e/ou preocupação, digamos imediatas, de tirar a educação escolar do seu estado de inércia, do total abandono pelos poderes públicos tanto em nível local quanto central. Em síntese, a tentativa de implantação das *Classes Normaes* idealizada por Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque, não chamou atenção das lideranças políticas de então. Mesmo com tais características, uma oportunidade de formar professores foi perdida em face dos interesses políticos que caracterizavam aquele momento.

Todavia, persistiram os discursos e reclamações tanto dos gestores da instrução pública quanto dos presidentes da Província sobre a situação de precariedade da instrução pública. Ao diagnosticar sobre a realidade da mesma, era comum pontuar, como causa primordial, a carência de um quadro de professores habilitados, bem como a forma com que esses ensinavam as crianças. Porém, poucos apontaram projetos, propostas de implantação de uma escola normal. Na sua maioria, sugeriam mecanismos que não passavam de

improvisação e arremedo de preparação de professores. Anos mais tarde, surgiu uma nova tentativa legalizada através da Lei Nº. 178 de 30 de novembro de 1864, analisada a seguir.

2. Escola Normal: instrução e moralidade

Em 1864, o presidente Sinval Odorico de Moura, em seu discurso na Assembléia Legislativa da Parahyba do Norte, observou que a legislação da Instrução Pública vigente, representada no Regulamento de 11 de Março de 1852, se apresentava “*defeituosa e cheia de lacunas*”, realçou ainda que os professores em exercícios não tinham especialidade e/ou habilitação adequada para as atividades instrucionais que vinham desenvolvendo no cotidiano escolar. Baseando-se nesta constatação, enfatizou a necessidade de uma reforma radical com vistas a impulsionar o desenvolvimento e modernização dos serviços educacionais de que a Província paraibana necessitava para o seu progresso sócio-econômico.

Sob a influência dos herdeiros da ilustração francesa, reforçou a idéia de que a instrução pública seria um instrumento primordial na construção da civilidade e progresso social. Portanto, julgou ser necessário realizar mudanças profundas na educação escolarizada. E, nessa empreitada, não deixou de destacar a importância de formar professores com as habilidades necessárias para o exercício do magistério primário, ao mesmo tempo a sua concepção acerca da prática docente, a saber: *santo sacerdócio*. Não obstante até aquela data, nenhum projeto de lei foi apresentado e regulamentado no que se referiu à formação específica do professor. Para ratificar o que foi posto, destacaremos um trecho do discurso do mencionado presidente.

A forma porque se conduz e entende a instrucção publica é, por si só, na phrase de um moderno pensador, um programma politico e administrativo, porquanto de todos os assumptos, que diz respeito á governação dos paizes é, por sem duvida o ensino a fonte d’onde mais abundantemente se derivão todos os outros melhoramentos e progressos que se podem usufruir.

O verdadeiro methodo de ensino, aquelle que se propõe á preparar a intelligencia e o espírito dos cidadãos para a jornada da civilização e do futuro, é thema para as mais serias e mais demoradas cogitações dos que governão.

Para ter bons discípulos é preciso ter bons mestres, e estes não se podem improvisar de um para outro momento, visto como não ha sacerdocio mais carecedor de um grave noviciado, do que *o santo sacerdocio do educador*. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1864, p. 7, grifo nossos).

Os interesses das lideranças locais, como já assinalados antes, não estavam voltados para uma educação escolar de qualidade e extensiva a toda população. A necessidade era a de consolidar as suas bases de poder tanto político quanto econômico. Destarte, a força do patronato e do clientelismo se fez atuante também naquele setor, desvirtuando a questão e desviando assim o debate sobre a expansão da instrução popular e da formação do professor através de uma escola normal.

Incomodado com a referida situação, o Diretor da Instrução Pública, João Florentino Meira de Vasconcelos, membro do grupo liberal, em seu Relatório¹⁰⁶ datado de 31 de agosto de 1864¹⁰⁷, denunciou a interferência do patronato político, da facção do grupo conservador local, especificamente na escolha do quadro de professorado do ensino primário público. Considerando o conteúdo impresso nas denúncias e críticas apresentadas no referido documento, é possível afirmar que o trânsito do patronato no setor educacional contribuiu também para a descaracterização do exercício do magistério, refletindo, portanto, o favorecimento pessoal por aqueles que detinham o poder econômico e político, tendo em vista a manutenção e extensão desses.

Esse protecionismo político, enquanto termômetro de habilitação e da escolha do pessoal para o magistério público, foi revelado pelo citado diretor da seguinte forma:

A empregomania é defeito, senão vicio de nossos homens: quem não dispõe de recursos para a vida commercial, ou não possui escravos para arrotear a terra, entende somente dever viver á custa dos cofres públicos, engano em que vivem os habitantes de um paiz fertil e productivo, como o nosso. E assim aquelle, que não tem um meio de vida, olha para uma cadeira de 1.^{as} letras, como recurso mais prompto; e conforme a proteção de que dispõe, vai sendo preferido a outro, embora mais habilitado, e de melhor conducta, porem menos protegida!!! (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1864, p. 35).

Igualmente ao seu antecessor, chamou atenção para situação em que se encontrava a instrução primária pública, onde a causa dos seus problemas, associada à prática do protecionismo do patronato político local, estava calcada na falta de professores habilitados e

¹⁰⁶ Diferentemente de outros relatórios, o de João Florentino Meira de Vasconcelos apresentou, sem ufanismo e sem o peso das reclamações e lamúrias, um sucinto quadro da realidade educacional da Parahyba do Norte. A medida que abordava cada aspecto inerente ao ensino público (ensino primário, frequência, provimento das escolas primárias, inspeção e instrução secundária), apresentava uma proposta de modificação, com roupagem típica de regulamentação.

¹⁰⁷ Esse documento tornou-se público em 1º de outubro do mesmo ano, junto ao Relatório do presidente Sinval Odorico de Moura, apresentado á Assembléia Legislativa da Província.

com formação moral adequada para o desenvolvimento das atividades relacionadas à instrução. Nesse sentido defendeu a premissa de que professores com formação pedagógica concorreriam para a promoção da qualidade do ensino primário na Parahyba do Norte¹⁰⁸.

A partir daí, podemos perceber os primeiros sinais da racionalidade técnico-científica como fundamento básico para preparar e qualificar os professores para as escolas primárias, que necessariamente deveria ser efetivada nas escolas normais.

Assim, vislumbrando a melhoria da qualidade daquele ensino, considerou como medida indispensável à criação de uma ou mais escolas normais que proporcionasse a formação pedagógica de professores, dentro de um período mais longo através de atividades teóricas e práticas relacionadas ao exercício do magistério. Entretanto, não fez nenhuma especificação, referência sobre as bases, os fundamentos dessas atividades.

Cumprir observar ainda que, o Diretor João Florentino Meira de Vasconcelos defendeu a ideia de criação da Escola Normal, enquanto instrumento que viabilizaria acabar com a improvisação de professores através da velha e enviesada prática do concurso público para o provimento das escolas de ensino primário.

Contrapondo-se a esse tipo de prática e objetivando tanto o reconhecimento social da profissionalização do magistério, quanto a melhoria da qualidade da instrução pública na província paraibana, numa perspectiva bastante ampla, elaborou uma proposta de criação da Escola Normal. Essa instituição, no entendimento do Diretor João Florentino Meira de Vasconcelos tinha como finalidade primordial formar o *bom professor* para realizar satisfatoriamente as atividades de ensino voltadas para a *mocidade* paraibana. Fez questão de particularizar a figura do *bom professor*. Necessariamente, além de um vasto conhecimento intelectual, argumentou que este profissional do ensino deveria atender as seguintes exigências: “vocação, amor à profissão, e boa conducta civil e moral”. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1864, p. 40).

Tomando esses parâmetros, e provavelmente considerando que a maioria dos professores em exercício nas escolas públicas era do sexo masculino, sugeriu a criação de escolas normais destinadas apenas para esse sexo, sob a modalidade de funcionamento em graus, como mecanismo que poderia proporcionar tanto o aprofundamento e aperfeiçoamento dos professores quanto uma forma de estímulo à carreira docente.

¹⁰⁸ Como podemos observar, os discursos e a defesa do Diretor da Instrução Pública mantém similaridade com o debate em torno da criação da Escola Normal francesa no século XVIII analisado no capítulo dois deste trabalho.

Uma ou mais escolas normaes confiadas a professores distinctos, onde pela pratica e exercicio de annos adquirirão habilitação aquelles, que quizerem se dedicar ao magistério.

Por essa forma não só ficarão reconhecidas e provadas as habilitações intellectuaes, como também a *vocação, gosto, amor, dedicação e conducta* do *moço* a quem deve ser confiada a gerencia de uma cadeira publica: e uma vez que haja boa vontade, sinceridade e justiça na escolha, há de ser sempre acertada a nomeação, e havemos de ter bons professores.

A divisão das escolas em duas classes, com a denominação de *escolas de 1º e 2º grão*, sendo distribuídos, segundo importância das localidades; habilitações e mérito dos respectivos professores, sendo igualmente garantidos os do 2º grão de prerrogativas e vantagens superiores ás do primeiro. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1864, p. 42, grifos nossos).

Sua justificativa para o funcionamento em sistema de graus nas escolas normais pautou-se na premissa de que

Com essa graduação se despertará entre os professores o nobre sentimento de emulação, e uma vez arrancados dessa desanimadora immobildade, á que estão condemnados, e, levados pela esperança de melhorarem de sorte e condição, se despertarão os estímulos, e á porfia conquistarão o acesso ao 2º grão. (Idem).

Entendemos, a partir dos referenciais interpretativos de Gramsci, que as pressões anteriores, associadas ao fato de que o grupo e/ou partido liberal estava ganhando força no cenário político da província, tenham contribuído decisivamente para a criação legal da Escola Normal. Todavia, cumpre lembrar que naquele período o Diretor da Instrução Pública João Florentino Meira de Vasconcelos estava na liderança do grupo liberal e contava com o apoio de outras figuras proeminentes no cenário político central (MELO. 1994, p. 121-126).

No mês seguinte da publicação do mencionado documento, surgiu no nosso entendimento, a segunda tentativa de formar professores, agora na Escola Normal regulamentada, ou seja, esta instituição foi oficializada através da Lei Nº. 178 de 30 de novembro de 1864. Cabe lembrar que esta lei havia organizado a instrução tanto primária quanto a secundária na Parahyba do Norte.

Apesar do esforço, a citada lei se apresentou lacunosa, em função da falta de um maior detalhamento acerca da organização e do funcionamento daquela instituição destinada à formação de professores que, oficialmente, deveria concorrer para a melhoria da qualidade da instrução pública, em específico, o ensino primário na província paraibana. Vejamos abaixo como foi estabelecida a Escola Normal na Lei Nº. 178 de 30 de novembro de 1864.

CAPÍTULO 3º

Escola Normal

Art. 8º – Será criada uma escola normal, onde se habilitem os candidatas¹⁰⁹ ao magistério.

§ 1º – O professor da escola normal terá mais cem mil réis de ordenado do que as do ensino superior, e somente será vitalício depois de 5 anos de efetivo exercício.

§ 2º – O provimento desse professor também terá lugar em virtude de concurso, podendo ser nomeado interinamente na falta de concorrentes.

§ 3º – Se no espaço de 4 anos essa escola não tiver freqüência suficiente, e nem oferecer utilidade, será suprimida.

§ 4º – O ensino da Escola Normal compreenderá as matérias do ensino superior e mais aquelas que o Presidente designar, ouvindo o Diretor.

§ 5º – No respectivo Regulamento será determinado curso, e tempo de estudos, exames e mais condições de habitação nessa escola. (Apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 44).

Podemos verificar que o parágrafo quinto do citado artigo sugeriu que o curso, o tempo de estudos, assim como a forma dos exames e outras condições de habilitação na escola normal fossem firmados em um regulamento posterior. Todavia, vale ressaltar que não encontramos nenhum registro que indicasse a formalização e/ou publicação desse regulamento.

Quanto aos saberes – quadro 18 – que dariam suporte e/ou fundamentação ao processo de formação dos futuros professores, eram os mesmos estabelecidos no programa do denominado ensino superior, conforme foi determinado no terceiro parágrafo do artigo primeiro da Lei Nº. 178 de 1864. Portanto, sem considerar a organização do tempo, apenas o conjunto dos saberes determinados para as escolas de 1º e 2º graus, observamos que eram esses os saberes que deveriam compor a formação dos professores na escola normal ora normatizada. Dessa forma, ficou evidenciado que caberiam aos futuros professores, em seu processo de formação, dominar os conteúdos que deveriam posteriormente ser ensinados nas referidas escolas.

É possível observar que os conteúdos de ensino e/ou o conjunto dos saberes dispostos no programa normatizado naquela Lei, se esgotavam na cultura universal e intelectualista e nos princípios doutrinários da moral cristã, que após ser assimilados e dominados pelos futuros professores, deveriam ser transmitidos aos alunos tanto nas escolas

¹⁰⁹ Em contato com os organizadores da obra, Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial, a clientela prevista para ingressar na Escola Normal era apenas do sexo masculino. Portanto, houve um erro de digitação. No lugar de candidatas, leia-se candidatos.

de 1º grau quanto de 2º grau em dosagem diferenciada. Com feito, estavam em vias de consolidação as orientações das lideranças políticas da época: controle e conformação social.

Quadro 18
Programa de ensino da Escola Normal¹¹⁰
Lei 178 de 30/11/1864

1. Leitura e escrita
2. Noções de gramática
3. Doutrina cristã
4. Aritmética até suas operações por números inteiros,
5. Noções de gramática prática
6. Aritmética em suas operações em decimais quadrados e em complexas e proporções
7. Gramática da língua nacional
8. Noções elementares da história sagrada
9. Sistema de pesos e medidas
10. Elementos de geometria
11. Noções do evangelho
12. Noções da Geografia
13. História do Brasil

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir dos dados contidos na obra: Pinheiro; Cury, (2004, p. 42).

Em verdade, para nós ficaram explícitos dois eixos básicos que versariam a formação de professores proposta naquele dispositivo. O primeiro eixo denominamos de cultural/instrucional, caracterizado pelas seguintes disciplinas: leitura e escrita, noções de gramática, aritmética até suas operações por números inteiros, noções de gramática prática, aritmética em suas operações em decimais quadrados e em complexas e proporções, gramática da língua nacional, sistema de pesos e medidas, elementos de geometria, noções da geografia e história do Brasil.

Quanto ao segundo eixo, classificamos de moralidade, em virtude da determinação das seguintes disciplinas: doutrina cristã, noções elementares da história sagrada e noções do evangelho¹¹¹. Assim sendo, entendemos que as dimensões da cultura/instrução e da moralidade, formavam o núcleo constitutivo da Escola Normal que foi estabelecida pela Lei Nº. 178 de 1864. Em outras palavras, ficou evidente que as questões da cultura e da moralidade fundamentariam o processo de formação dos professores.

¹¹⁰ Não encontramos nos documentos disponíveis indícios da existência de disciplinas e/ou matérias que tenham sido designadas pelo presidente provincial, conforme previsto no § 4º do art. 8º da referida lei.

¹¹¹ Monarcha (1999) e Saviani (2008) elaboraram considerações quanto aos aspectos moralizante e cultural, respectivamente, que caracterizaram os programas de formação de professores nas escolas normais no período monárquico, já destacados em momentos anteriores neste trabalho.

Conforme visto no capítulo dois, o caráter moralizante foi evidenciado como uma exigência básica, como matriz do processo de formação de professores nas escolas normais brasileiras, no contexto histórico da época. Na Parahyba do Norte, a preocupação, a ênfase dada a questão da moralidade, ora revelada no conjunto dos saberes acima, foi um fato recorrente, ou seja, comum às tentativas de implantação das escolas normais brasileiras apresentadas anteriormente.

Na documentação disponibilizada até o momento da nossa investigação nos arquivos locais, não encontramos nenhum indício, pequenas pistas que possam sinalizar o funcionamento daquela instituição. Considerando ainda os debates que sucederam à oficialização da Escola Normal de 1864, cogitamos que não foi efetivada em termo da prática, ou seja, não chegou a funcionar¹¹².

A referida situação põe em evidência o impasse entre a necessidade imperativa de formar professores para as atividades educativas no ensino primário e a efetivação de fato da Escola Normal na Parahyba do Norte. Desse modo, mais uma vez as autoridades e/ou lideranças políticas locais negaram a esta Província a possibilidade de formar especificamente seus professores a partir de um modelo escolarizado, a Escola Normal, mesmo sem perder de vista a questão dos saberes que foram normatizados, ou seja, aqueles essencialmente de cultura geral e moral.

Para encerrar essa seção, optamos por reproduzir alguns trechos de relatórios e mensagens de gestores públicos d época em questão. Esta decisão se justifica pelo fato de serem reveladores de dois aspectos importantes para a compreensão, reconstrução histórica da Escola Normal na Província da Parahyba do Norte. O primeiro refere-se à confirmação da tese de que a Escola Normal estabelecida, legalmente em 30 de novembro de 1864, não foi efetivada na prática.

O outro aspecto revelado nos documentos mencionados está relacionado com a ideia recorrente de que na Escola Normal¹¹³ era creditada a esperança de uma melhoria na instrução

¹¹² Gomes (2006) e Pinheiro (2006) já sugeriram que aquela tentativa de preparar professores, não havia funcionado.

¹¹³ Interessante ressaltar que essa crença estava alicerçada nas experiências institucionais de alguns países da Europa, por exemplo: Prússia, Alemanha, França, Holanda, Dinamarca, Bélgica e Suíça. Inventariando os documentos disponíveis na feitura deste trabalho (jornais, relatórios e mensagens de vários gestores públicos da Parahyba do Norte), observamos inúmeras passagens destacando e/ou ressaltando a importância tanto do processo de formação de professores quanto da instrução pública efetivado na realidade européia. Um outro aspecto interessante é que, conforme a produção historiográfica, a Escola Normal é uma instituição conforme modelo de formação de professores genuinamente francês.

pública paraibana, porém, a partir de uma nova perspectiva, ou seja, de uma formação de base sólida. A referida crença estava pautada no pensamento de que essa instituição poderia qualificar e formar pedagogicamente os professores para as atividades escolares no ensino primário. Assim, constatamos que o discurso da época incorporou a base vocacional, sacerdotal no processo de formação de professores para a base pedagógica, profissional propriamente dita. Os discursos abaixo ratificam o nosso entendimento.

Chamo primeiramente a judiciosa atenção de V. Exc. Para o art. 8.º da Lei Nº 178 de 30 de novembro de 1864, que manda crear na Capital uma aula de ensino normal. A instauração desta é de urgente e primeira necessidade nas circumstancias actuaes, em que se precisa de um pessoal instruído [...].

Mas esse risonho e esperançoso futuro que a Instrução Publica Primaria de vê aguardar, com a criação da aula normal [...].(PARAHYBA DO NORTE, Anexo N.8, 1866, p.10).

Em primeiro lugar julgo indispensável, senão urgente, a criação já e já d'uma escola normal, da qual unicamente sejam tirados os que se quizerem dedicar ao professorado. [...]. (Anexo N. 8, 1870, p.1).

Para isso julgo de utilidade a instituição de uma escola normal á similhança das que teem sido creadas em outras provincias, na qual aquelles que se votam ao magisterio aprendam theorica e praticamente as boas regras da Pedagogia, e conheçam o modo e a oportunidade da applicação d'ellas. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1873, p. 20).

Não ha professorado escolhido sem ser preparado d'ante-mão por escolas para isso destinadas, sem uma instrucção technica: não ha bons discipulos, sem bons professores. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1879, p. 28).

Aquele pensamento e/ou ideário que sustentavam o movimento em torno da implantação de uma Escola Normal, destacado acima, impulsionou outras tentativas projetadas, ensaiadas e legalizadas por formar professores. A seguir analisaremos a Escola Normal enquanto curso e/ou aula no Liceu Provincial, enquanto terceira iniciativa de se formar professores na Parahyba do Norte.

3. Curso Normal e Cadeira de ensino normal no Liceu Provincial

Ao tratarmos do processo de institucionalização da Escola Normal em nível de Brasil no primeiro capítulo deste trabalho, apreendemos que foi a partir da década de 70 do século XIX que tanto a instrução pública quanto a formação de professores através daquela instituição, ganharam novos contornos e novas representações. Os estudos e pesquisas historiográficas disponibilizadas, sugerem que esses contornos e representações, foram se

dando paulatinamente em função da consolidação das ideias liberais em boa parte das províncias brasileiras, frente ao poder do grupo conservador e da monarquia um tanto enfraquecida nas suas bases políticas.

Com efeito, na referida tessitura conjuntural, na qual a Parahyba do Norte também estava inserida, a Escola Normal ganhou sua importância sócio-educacional e, por conseguinte, acentuou-se a necessidade de sua institucionalização, no sentido de promover e até mesmo de difundir urgentemente a instrução pública em seus aspectos qualitativo e quantitativo.

Na documentação disponibilizada pudemos observar que a demanda era a de criar uma instituição formadora que se assemelhasse às escolas normais dos países denominados de civilizados – europeus – ou seja, aqueles inseridos na modernidade política e econômica, isto é, no avanço cultural e tecnológico propagado naquela realidade. Portanto, nos moldes das instituições daqueles países, a escola normal se configurava como condição e até mesmo como exigência fundamental para tirar a instrução pública paraibana da situação de atraso.

Sob alegação da falta de recursos públicos¹¹⁴ para solucionar os diversos problemas que atravessavam a instrução pública e para a instalação de uma escola normal que já vinha sendo proclamada oficialmente, em 1867, o Barão de Maraú sugeriu a criação de uma cadeira de língua nacional no Liceu Paraibano. Essa cadeira tinha como meta fundamental preparar professores públicos de que a escola primária tanto necessitava para minimizar os problemas instrucionais. Assim, surgiu uma proposta de arremedo, de improvisação para formar professores “qualificados” dentro de um prazo ínfimo que variava de três a seis meses.

Uma proposta um tanto evasiva e empobrecida para qualificar um quadro de professores, uma vez que os discursos dos gestores de época estavam ancorados nos pressupostos iluministas. Mesmo diante de uma proposta tão acanhada, buscamos compreendê-la melhor, porém não encontramos nenhum registro que nos mostrasse, que nos deixasse evidenciadas quais matérias teóricas e práticas deveriam subsidiar a formação de professores dentro de uma cadeira denominada de *língua nacional* naquele interstício. Vejamos então as suas considerações, ou talvez apelos:

¹¹⁴ Com relação às rendas da Província paraibana, observamos em alguns relatórios afirmações que revelam que os gastos com a educação escolar eram considerados supérfluos e, muitas das vezes inúteis. No geral, os gestores provinciais pregavam aos seus pares que aqueles gastos oneravam demais os cofres públicos, prejudicando outras prioridades relacionadas ao setor produtivo economicamente.

[...] no entender de referidos mestres consiste na adopção de uma escola normal, onde os pretendentes adquirão durante certo espaço de tempo os conhecimentos precisos ao magistério, lembrou de se habilitarem antes do concurso em das escolas de ensino primário desta cidade, uma vez que as finanças da Provincia não permittião as despesas daquelle creação.

Considero com effeito muito acertado a medida, porém, me parece melhor crear-se no Lyceu uma cadeira de língua nacional, a qual se reúna as matérias theoricas e praticas do professorato de instrucção primaria, onde serão obrigados os pretendentes a se habilitar por tres a seis mezes, obtendo do respectivo preceptor attestado de frequência, e aproveitamento, que, confirmado pela directoria, lhes sirva de documento para ser admittidos á concurso. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1867, p. 20).

Em seu Relatório de 1871, o diretor da Instrução Pública, Joaquim Moreira Lima, retomando o debate, enfatizou a necessidade de implantação de uma escola normal há muito adiada. Em suas análises e considerações, ressaltou que na Parahyba do Norte existia uma estrutura física pronta, com professores capacitados intelectualmente – o Liceu Provincial – que não vinha prestando serviços satisfatórios a comunidade, apenas onerando as finanças da província. Mediante essa constatação, propôs a criação de um Curso Normal no Liceu. Ora, uma alternativa parcimoniosa, pois, além do espaço físico, contava também com um pessoal habilitado e um programa de ensino já estabelecido que pudessem proporcionar o preparo dos futuros professores para as escolas públicas primárias. Vejamos nas suas palavras, como idealizou a criação daquele curso.

Reconheço a dificuldade: porém parece-me que poderá ser resolvida á contento, uma vez que o curso normal faça parte integrante do lycêu desta capital e sejam encarregados de seus trabalhos didaticos os lentes actuaes, cujas cadeiras não tem frequencia.

[...] notavel aleteração no systema daquelle estabelecimento, mas tambem é verdade que será isto melhor do que observal-o onerando grandemente os cofres publicos sem utilidade para o ensino.

Possúe o Licêu professores habilitadissimos, a maioria dos quaes permance há annos em completa e lamentavel inactividade: porque, pois, não aproveitarem-se os seus conhecimentos na instrucção dos que pretendem ao magistério do ensino primário? [...].

[...] a questão sob o lado das materias do ensino, nenhum embaraço apresenta; porquanto algumas das que julgo precisas ao mencionado curso já alli se leccionam desenvolvidamente; as demais o podem ser com vantagem pelos lentes de rhetorica e philosophia e por um dos professores de instrucção primaria da capital, ou outro qualquer que tiver as habilitações necessarias. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1871, p. 7).

É interessante considerar que essa forma de organização da Escola Normal paraibana, fundamentando-se nas análises de Kulesza (2000) e de Lopes (2008), de certo

modo mantinha similitude com o modelo implantado, mesmo com o tempo de serviço educacional efêmero, em outras províncias brasileiras, através do qual tentaram criar, instituir um curso normal anexo aos seus liceus provinciais. Provavelmente era uma alternativa que os poderes constituídos locais encontraram para não onerar os cofres públicos com as questões sociais, com a educação popular. Assim e com a expectativa de concretizar o referido curso, as orientações estabelecidas foram basicamente de duas ordens: a) utilização das dependências físicas e b) aproveitamento do corpo docente dos liceus.

Importa ressaltar que no mesmo período, impulsionado pela conjuntura de então, conforme Almeida (2000), o conselheiro ministerial, João Alfredo Correia de Oliveira em 1872, sugeriu várias medidas educacionais a serem implantadas na Corte Imperial. Dentre elas, a criação de escolas normais em caráter urgentíssimo.

Algumas medidas me aparecem urgentes: a criação imediata de duas escolas normais, uma para alunos-mestres, uma para alunas-mestras. O programa dos estudos e a lista dos livros a adotar nestas escolas serão preparados pelos respectivos diretores, ajudados pelos professores submetidos à aprovação do governo.

O curso das escolas normais será de três anos e continuará de algum modo os estudos primários do primeiro e segundo grau. (p. 128).

Porém, em 1874, ainda de acordo com o autor citado, o pensamento e as medidas práticas referentes à instrução pública daquele conselheiro, do ponto de vista legal, oficial, deveriam ultrapassar os limites da corte e/ou do município neutro, ou seja, extensivas às demais províncias. Dentre outras, reproduzidas por Almeida, ressaltamos as aquelas relacionadas com a instrução primária e a escola normal.

Liberdade de ensino particular, no qual a intervenção do Estado se fará sentir para garantir as condições de higiene e de moralidade.

Instrução elementar obrigatória para todos os indivíduos de 7 a 14 anos, e também para todos de 14 a 18 anos que não adquiriram a dita instrução e que moram nas proximidades de um curso diurno ou noturno para adultos.

A criação de duas escolas normais, Uma para cada sexo, nas quais n se formariam os institutores. O programa destas escolas seria o mesmo que o das escolas primárias e compreenderia, além disso, o estudo de Pedagogia. Haveria escolas práticas anexas. (Sic.). (2000, p. 144).

Observamos que, no confronto político e ideológico entre conservadores e liberais, que caracterizava a conjuntura tanto em nível nacional quanto local, Silvino Elvidio Carneiro da Cunha – Barão de Abiahy – na ocasião estava na posição de líder do grupo conservador

local (MELO, 1994, p. 123), não deixou de tomar parte e/ou deixar seu registro em defesa da institucionalização da Escola Normal da Parahyba do Norte. Na condição de gestor provincial, fundamentando-se nos princípios iluministas do letramento, do progresso e da civilização, como mecanismos de regeneração social, não obstante sem apresentar uma proposta de funcionamento e/ou de instalação, enfatizou a necessidade de estabelecer o ensino primário obrigatório como também uma escola normal.

Desse modo, em seu Relatório datado do ano de 1874, colocou em pauta a importância de qualificar adequadamente o professor conforme a condição de sexo, como elemento indispensável para dar novos rumos ao ensino primário, numa perspectiva de qualidade, ou seja, “offerecer garantia de progressivo desenvolvimento”. (p. 26). Nessa perspectiva, realçou que era

[...] necessária uma escola normal para cada um dos sexos onde sejam preparados os que se destinam ao professorado.
Esta medida é urgente, sob pena de continuar-se á inundar a Província de mestres sem a necessária aptidão, com raras exceções. (p. 28).

No mesmo ano da apresentação pública do mencionado Relatório na Assembléia Legislativa da Parahyba do Norte, foi criada uma cadeira de ensino normal, regulamentada através da Lei Nº. 564 de 28 de setembro. A referida cadeira tinha como finalidade precípua, formar professores apenas do sexo masculino para exercer as atividades instrucionais inerentes ao ensino primário. O seu funcionamento estava previsto para acontecer nas dependências do Liceu Provincial¹¹⁵. Assim, foi projetada e estabelecida a terceira tentativa de se criar e/ou normatizar a formação de professores na Parahyba do Norte. Tendo em vista sua efetivação prática, a mencionada lei elaborou as seguintes recomendações:

Art. 1º – Fica criada no Liceu desta capital uma cadeira de ensino normal, tendo o professor os mesmos vencimentos dos atuais lentes daquele estabelecimento.

Art. 2º – Esta cadeira será destinada a preparar os candidatos ao professorado da instrução primária do sexo masculino, as quais, sem aprovação plena nos respectivos exames, não poderão apresentar-se em concurso.

Art. 3º – As matérias da referida cadeira serão de escolha da congregação dos lentes do Liceu com aprovação do Presidente da Província, para sua execução, regulando-

¹¹⁵ A prática e/ou a modalidade de criar cadeira, curso e escola normal anexos aos liceus provinciais, foi adotada em outras províncias brasileiras na década de 70 do período monárquico. A justificativa para a referida medida foi a mesma: economizar as finanças públicas. Estudiosos como: Kulesza (2000), Lopes; Martinez (2007), Lopes (2008) e outros, têm realçado esse aspecto como característico na trajetória das escolas normais brasileiras.

se depois do mesmo modo, por que são determinadas anualmente no dito estabelecimento.

Art. 4º – O primeiro provimento desta cadeira, bem como da de língua nacional, será de nomeação do Presidente da Província, independente de concurso, afim de que possa imediatamente funcionar, observando-se nos demais provimentos o regulamento de 11 de março de 1852. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 131-132).

Com exceção da língua nacional que por sua vez foi estabelecida na lei, não encontramos registros que tratassem e/ou indicassem quais foram os saberes prescritos para preparar os professores na cadeira de ensino normal, conforme determinava o artigo terceiro.

Em verdade, a criação da cadeira de ensino normal não passou de uma malograda improvisação de formação de professores, contrariando assim, a ideia e/ou modelo original de Escola Normal, enquanto instituição de formação intelectual, científica e pedagógica daquele profissional. Provavelmente a questão tenha um outro viés, ou seja, como observa Gomes (2006, p. 26), a medida legalizada tinha sido um mecanismo de “atribuir ao curso normal o mesmo prestígio que gozava o Liceu na província”.

As raríssimas informações disponibilizadas indicaram que aquela cadeira de ensino normal funcionou apenas com um único professor do Liceu Provincial, Joaquim Inácio de Lima Moura, que lecionava todas as disciplinas apenas para oito alunos do sexo masculino efetivamente matriculados (MELLO, 1956, p. 52).

Observando a documentação utilizada no nosso processo de reconstituição histórica da formação de professores na Parahyba do Norte, constatamos que, quase dois anos depois, o artigo terceiro da Lei de Nº. 633 datada de 26 de julho de 1876 (PINHEIRO; CURY, 2004, p. 132), extinguiu a cadeira de ensino normal, legalizada na citada Lei de Nº. 564 de 28 de setembro de 1874. Apesar de simplória, lacunosa, entendemos que mais uma oportunidade de formar professores, do ponto de vista institucional, para a instrução primária, fracassou, ou quem sabe, ainda não tinha recebido o devido valor pelas lideranças políticas locais.

O presidente provincial que sancionou a sua extinção, ou seja, deu o golpe naquela possibilidade inicial de preparar, qualificar professores, o então Barão de Mamanguape, em 1876, fez alusão àquela cadeira enquanto *instituição* que não respondia satisfatoriamente à finalidade a que se propôs, expressando-se da seguinte forma: “[...] nossa Escola Normal, organizada como se acha, não satisfaz ao fim da sua instituição”. (p. 14). Considerou também inoperante o processo de formação de professores ministrado por um único professor. Portanto, estes foram os seus argumentos que sustentaram a sua extinção ou supressão:

Criada pela Lei 564 de 28 de setembro de 1874, funciona a *Escola Normal* no Lyceu da Capital, sendo actualmente frequentada por 8 estudantes. As Matérias, que ali se professam, foram designadas pela Congregação dos Lentes do Lyceu; e comquanto fosse limitado o numero d'ellas, é, todavia, impossível que sejam ensinadas por um só Professor. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1876, p. 14, grifo nosso).

Até a criação oficial da primeira Escola Normal da Parahyba do Norte, através Lei Nº. 761 de 07 de dezembro de 1883 e normatizada através do Regulamento Nº. 30 de 30 de julho de 1884, muitas foram as solicitações, debates políticos no sentido de sua institucionalização. Dito de outro modo, a idéia e a necessidade de formar professores através de uma escola normal, não caíram no arrefecimento. As pressões de todos os lados, entre opositores políticos, se intensificaram.

Observamos ainda que o gestor provincial, Esmerino Gomes Parente, em seu Relatório de 1877, não perdeu de vista o ideário da modernidade ora predominante na época – Iluminismo – tampouco, o hábito de tomar como referência outros países mais avançados culturalmente para pensar e argumentar os problemas da instrução pública local.

Em todos os paizes, e em todos os governos, a instrução popular é uma necessidade vital: todos os povos cultos do mundo a proclamão, como a solução do grande problema da regeneração social, e conhecem que na diffusão do ensino está o segredo de sua grandeza e de sua força. (p. 24).

Assim, não muito diferente de alguns de seus antecessores, enfatizou que a tão pleiteada e propalada prosperidade e regeneração social, somente poderia ser materializada e concretizada através da difusão do ensino primário de qualidade. E, para sua efetivação de fato, era necessário profissional, mestres com “vocação” específica para o magistério e devidamente qualificados numa escola normal. Reforçando portanto a premissa de que qualquer investimento na instrução pública

[...] será completamente nulla, si não houver bons mestres, que tenham instrucção sólida, conhecimentos práticos, e vocação decidida para o magistério, e tenho por certo que estas habilitações não se encontram nos nossos professores, que mal preparados nas materias que constituem o ensino official recebem de presente a cadeira, á cujo concurso se opposeram, sendo este o maior mal, de que se resente a nossa instrucção. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1877, p. 26).

Da mensagem acima, podemos inferir que a qualificação e/ou a preparação pedagógica por si só não era condição suficiente e necessária para promover em níveis

melhores a instrução pública. Além de outros aspectos constitutivos já vistos antes, como a moralidade, agora o retorno da vocação. Portanto, podemos resumir que teoricamente o núcleo constitutivo do processo de formação de professor para alavancar, promover a instrução pública era formado por três elementos básicos: saberes específicos de cultura geral, moralidade e vocação, apesar de que já vinha sendo difundida no meio educacional a necessidade da racionalidade técnico-científica no processo de formação docente, já vinha crivando os debates no âmbito educacional.

Ainda considerando os argumentos sobre a questão da relação entre progresso social e modernização do ensino e professores habilitados numa base sólida, vale a pena reproduzir mais uma de suas ideias proclamadas em defesa da institucionalização da escola normal ancorada nos parâmetros anteriores.

Em meu conceito a principal condição do progresso do ensino, está na aptidão dos mestres, que dirigem a educação da infância, e tão convencido estou desta verdade, que, desde já reclamaria de vós, como necessidade indeclinável, a instituição d'uma escola normal, com inspecção seria, activa e efficaz, d'onde podessem sahir professores habilitados dignos deste nome, se não fosse tão deploravel a situação financeira da Provincia. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1877, p.26).

A deplorável situação financeira da Parahyba do Norte, a que se refere o gestor acima, naquele momento resultou da grande seca que se estendeu por três anos, ou seja, de 1877 a 1879, devastando, principalmente a produção algodoeira, marco da economia da província (LEWIN, 1993, 56). Esse fenômeno natural associado aos efeitos do final da Guerra de Secessão, segundo Gurjão (1994, p. 25), alterou significativamente o quadro econômico-financeiro da Parahyba do Norte, agravando mais ainda a condição de miséria da população pobre. Nesse interstício, a preocupação dos gestores provinciais paraibanos era a de buscar soluções para os efeitos nefastos provocados pela referida seca, principalmente as epidemias e a fome que consternaram quase toda a população da zona rural.

Todavia, a criação da Escola Normal, foi adiada e outros investimentos e até mesmo a manutenção dos serviços educacionais existentes foi severamente abalada, inclusive deu-se o fechamento de muitas escolas primárias. Na verdade, nenhuma medida de envergadura relacionada a instrução pública e a formação de docentes, puderam ser efetivadas tanto naquele momento, quanto nos primeiros anos posteriores. Dessa forma, contribuiu para a ampliação da deficiência e para o atraso da instrução pública. Segundo Mello (1956, p. 53), essa “quasi que desapareceu, uma vez que o professorado, sem receber vencimentos, por anos

seguidos, viu-se na contingência de abandonar as escolas, para procurar, noutro meio de vida, sua própria manutenção”.

Mesmo com os entraves econômicos que vinham atravessando toda a vida social paraibana, resultantes daquela seca, não foi motivo de desânimo daqueles que acreditavam na formação de professores numa escola normal. Para reiterar, observamos que o presidente da província, Manuel Ventura de Barros Leite Sampaio, não perdeu a esperança de atingir a tão perseguida meta. Considerando o precário quadro financeiro da província, sugeriu uma alternativa provisória para preparar professores para a escola primária.

N’esta provincia quasi tudo está por fazer. Lutando há muitos annos com orçamentos diminutos, apenas sahida de uma tremenda crise que abalou-lhe profundamente o credito, onerada de uma grande divida, a Parahyba ainda não pôde volver as suas vistas com affinco para este ponto.

Com quanto ainda não tenhamos uma eschola normal onde de habilitem os candidatos ao magisterio, necessidade de primeira ordem, todavia certas materias podem ser aprendidas do Lycêo e particularmente, taes como grammatica philosophia, arithmetica, princípios de geometria, geographia e historia sagrada e do Brazil, que são indispensaveis para um professor. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1882, p. 24).

Em suma, a tentativa de formar professores através de uma cadeira de ensino normal instalada no Liceu Provincial, como visto, não obteve sucesso. Não obstante, observando a mensagem do gestor acima mencionado, a necessidade e importância de se ter professores qualificados era tão imperativa, que a idéia de fazer o uso das instalações do Liceu não foi esquecida, haja vista as condições financeiras da província e o abandono em que se encontrava essa instituição educativa. Com efeito, a possibilidade de instalar uma Escola Normal anexa àquela instituição não caiu no arrefecimento.

4. Conversão do Liceu Provincial em Escola Normal

Por que instalar uma escola normal nas dependências do Liceu Provincial da Parahyba do Norte? Inventariando sobre essa questão nos registros e documentação de época, constatamos que a origem da escola normal anexa à mencionada instituição de ensino

secundário – o Liceu – conforme matéria jornalística, surgiu no âmago do embate político entre facções dos grupos conservador e liberal paraibanos ainda na década de 60¹¹⁶.

Para melhor compreender esse processo, não podemos deixar de considerar que a Reforma Leôncio de Carvalho, legalizada através do Decreto Nº. 7.247 de 19 de abril de 1879, foi a sua mola propulsora. Queremos dizer com isso, que a citada reforma impulsionou o presidente da Parahyba do Norte a criar a sua tão proclamada e necessária escola normal.

Cumprе ressaltar ainda, que, a historiografia brasileira acerca da temática e os documentos específicos da realidade paraibana sugerem que após a publicação da mencionada reforma o reconhecimento e importância sócio-educacional tanto da formação do professor através de uma escola normal quanto do exercício do magistério, começaram a ser vistos como possibilidades reais. Na verdade, passaram a ganhar novos contornos, bem como retomados enquanto condições e exigências imprescindíveis para o tão almejado *progresso* e *modernização* da Província.

Existem evidências que toda a euforia em torno da criação da escola normal estava alicerçada no artigo oitavo da Reforma Leôncio de Carvalho. Dentre outras recomendações, determinava que o Governo Central poderia criar ou auxiliar as demais províncias brasileiras a instituírem suas escolas normais. Efetivamente, a Parahyba do Norte, com base naquele dispositivo legal, não dispensou a possibilidade de finalmente ter a sua escola normal, logo que a sua instalação e manutenção não saíam dos cofres públicos provinciais. Em síntese, podemos considerar essa reforma como instrumento que concorreu finalmente para a concretização das escolas normais brasileiras e em particular a da Parahyba do Norte.

Compreendemos que o governo monárquico pressionado, de um lado pelas lideranças políticas, especificamente do grupo liberal, das demais províncias e do outro, pelos intelectuais envolvidos com a questão educacional, foi levado a cumprir com o parágrafo quinto do mencionado artigo, que mesmo imbuído do caráter condicional, determinava a sua responsabilidade com a criação e manutenção das escolas normais nas demais províncias do Império. Portanto, o que impulsionou o estabelecimento, a criação das escolas normais¹¹⁷, foi preconizado da seguinte forma:

¹¹⁶ Importa lembrar que a idéia de projetar a formação de professores nas dependências do Liceu Paraibano, foi inicialmente posta em 1861, pelo então diretor da Instrução Pública, Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque. Membro do grupo conservador na época.

¹¹⁷ O art. 9º da Reforma Leôncio de Carvalho, além estabelecer o programa curricular do curso (citado no capítulo dois deste), apresenta as diretrizes gerais que deveriam reger, orientar o funcionamento da Escola Normal.

§ 5º Criar ou auxiliar Escolas Normaes nas províncias;

Art. 12º Nas províncias o Governo só poderá abrir mesas de exames de preparatórios nas cidades onde, não existindo ainda estabelecimento em condições de obter a prerrogativa do art. 8.º n. 7, houver alguma Escola Normal organizada de conformidade com as disposições do art. 9.º.

Para presidir taes exames haverá em cada uma das mesmas cidades três Delegados do Governo, escolhidos d'entres os cidadãos distintos por merecimento litterario que não exerçam o magistério particular. (Actos do Poder Executivo – Decreto N. 7247 – de 19 de abril de 1879, p. 199).

Digno de registro, é que segundo uma matéria publicada no Jornal da Parahyba de 25 de março de 1882, no dia 26 de novembro do ano anterior, havia chegado às províncias brasileiras, inclusive na Parahyba do Norte, um documento intitulado de “aviso”, proveniente do Ministério do Império, orientando-as e ordenando-as a fundarem suas escolas normais. Existem evidências que foi a partir desse documento imperial, forjado pela Reforma Leôncio de Carvalho, que a corrida pela implantação de escolas normais tomou um fôlego maior. Diante disso, consideramos relevante reproduzirmos aqui o mencionado documento, que por sua vez ratifica as considerações acima acerca da Reforma Leôncio de Carvalho:

Ilm. E Exm. Sr. – Sendo uma verdade reconhecida que só por meio de escolas-normaes se pode conseguir um pessoal com precisa idoneidade para desempenhar as importantes funcções do magisterio, motivo pelo qual todas as nações cultas teem procurado multiplicar e desenvolver os estabelecimentos d'este genero, convém que V. Exc. Promova n'essa província, se á isso se não oppuzerem circunstancias especiaes, e segundo as respectivas condições financeais, a criação de uma escola-normal, que, á bem da unidade da organização do ensino em todo o imperio, deverá cingir-se quanto possivel ao plano estabelecido no art. 9.º do decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879.

Empenhado em vêr dotadas com uma instituição de tão subido alcance as provincias que ainda não gosam dos seus benefícios, o governo, de accordo com o pensamento manifestado no art. 8.º § 5º do citado decreto, prestará o indispensavel auxilio áquellas, que com os seus proprios recursos a não puderem fundar, se para este fim lhe forem concedidos pelo poder legislativo os meios necessarios, que solicitará.

A alludida criação assegurará á essa provincia as vantagens das mesas de exames gerais de preparatórios, visto que quando o governo julgar opportuno dar execução ao art. 12º do referido decreto, só poderão gosar de taes vantagens aquellas em que, não existindo ainda estabelecimentos em condições de obter a prerrogativa do art. 8.º n. 7. do mesmo decreto, houver alguma escola-normal organizada de conformidade com as disposições do mencionado art. 9.º.

Do zelo de V. Exc. Confia o governo que envidará os seus esforços no sentido indicado.¹¹⁸

¹¹⁸ Documento publicado no do Jornal da Parahyba, no dia 25/03/1882. Localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

As circunstâncias postas, possivelmente tenham impulsionado o gestor provincial, Jose Ayres do Nascimento a sancionar a Lei de Nº. 761 no dia 7 de dezembro de 1883. Cumpre observar que o parágrafo terceiro do seu artigo primeiro, determinava a “Conversão do Liceu em escola normal de dois graus, ficando criada a cadeira de pedagogia, cujo professor terá as mesmas vantagens que os outros”. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 57). Um outro dispositivo que merece destaque, está relacionado com a referida *cadeira de pedagogia*, ou seja, o Art. 4º da mencionada lei preconizou que ficava a cargo do presidente provincial “prover, independente de concurso, a cadeira de pedagogia criada na presente lei”.

É interessante relembrar que o contexto da época estava crivado por uma acirrada disputa política entre os grupos políticos de então: conservador e liberal, ou seja, uma conjuntura onde a correlação de forças estava bastante exacerbada. Esse último, como já nos referimos, estava ganhando credibilidade com seus ideais e pensamentos no espaço político da província em detrimento do enfraquecimento do poder da monarquia.

Em termos locais é importante deixar registrado que, tanto o presidente provincial – Antonio Alfredo da Gama e Melo – quanto o diretor da instrução pública – Ivo Magno Borges da Fonseca – do referido momento histórico, eram representantes legítimos do grupo liberal local. Nesse contexto, a instituição Escola Normal tornou-se objeto de disputa entre facções daqueles grupos. Mediante esta correlação de forças, na perspectiva de Gramsci, ficou evidenciado que a implantação da escola normal estava condicionada aos interesses políticos que vinham movimentando aquela conjuntura.

As análises de Menezes (1983) ratificam muito bem a premissa acima. O mencionado autor considera que a conversão do Liceu Provincial em Escola Normal por força da lei de Nº. 761 de 1883, foi resultante do clima reformista que imperava em todo o território brasileiro, basicamente embalado pelo clima de contestação ao regime monárquico e pelos ideais republicanos, na década de oitenta do século XIX. Argumenta ainda que a criação da Escola Normal no seio daquela correlação de forças, não passou de uma estratégia política dos gestores provinciais que, lamentavelmente concorreu para a perda do título institucional que o Liceu¹¹⁹ vinha sustentando e primando no campo educacional.

¹¹⁹ “Uma instituição escolar jamais existe por si, em isolada comunhão de didatas. Há múltiplas vinculações com a comunidade urbana onde se instala, e com uma mais larga comunidade provincial, caso a represente, como sucedia ao *Lyceu Parahybano*, desde o seu título completo *Lyceu Provincial da Parahyba do Norte*. Em termos educacionais essa Província minguava no final do século, após um surto de bons colégios pelo Interior. Fechara o Colégio do Padre Rolim [...] (MENEZES, 1983, p. 127, grifos do autor).

Se um momento houve em que o *Parahybano* perdeu o seu título, foi nessa década final do Império, em circunstâncias especiais. Não se extinguiu, foi absorvido porque acolhia. A cadeira de Ensino Normal ampliou-se em Escola, conduzindo todos os professores do *Lyceu*, e somente introduzindo um mestre em Pedagogia o sóbrio e erudito Gama e Mello. (MENEZES, 1983, p. 130-131). (grifos do autor).

O autor supracitado pondera que os efeitos da conversão, da supressão do Liceu Provincial em Escola Normal, não foram mais nefastos para educação escolar local, em virtude da crise institucional que vinha se configurando, conforme já enunciamos momentos atrás. Desse modo entende que

Essa transição há de ter criado divergências internas no professorado, confusão entre os funcionários, perplexidade e resistência entre os alunos. Fazia-se necessária a carreira de professor; de há muito por ela se apelava, e nas províncias vizinhas se inaugurava. A carreira feminina, em sua missão magistral para primeiras letras. A compulsão legal, a denominar-se conversão do *Lyceu em Escola Normal*, foi arbitrária, e somente não produziu mais sérios danos, porque vivia-se uma fase anêmica¹²⁰ do *Lyceu*. O atentado institucional veio provar a predisposição do professorado clássico para criar novas entidades. (p. 131, grifos do autor).

Cumpre registrar que antes da publicação da mencionada lei, conforme registros jornalísticos¹²¹ disponibilizados, facções do grupo conservador não pouparam ataques e críticas enfáticas às posturas e/ou atitudes administrativas dos representantes das *ideias de liberdades* – o grupo liberal da Província na condição de situação. Na sua maioria, as denúncias e críticas recaíram sobre o descaso com a instrução pública, com a prática do nepotismo e com o desinteresse pelo cumprimento da ordem imperial com relação ao ato de instituir a Escola Normal na Parahyba do Norte por parte tanto do presidente quanto do diretor da instrução pública de então.

Ao lado de outras questões e interesses políticos do momento conjuntural, ao mesmo tempo apoiados naquele documento imperial, representantes do grupo conservador – oposição

¹²⁰ Alguns Relatórios de diretores da Instrução Pública, principalmente o do Joaquim Moreira Lima em 1871, afirmam categoricamente que essa instituição tinha uma frequência baixa, professores “ociosos” em virtude da mesa de exames preparatórios para o ensino superior estar instaladas em Recife. Mais um dado que facilitou a sua conversão em Escola Normal. Já a fala do presidente provincial, Francisco Teixeira de Sá em 1873, denuncia a situação de decadência e de indiferença dos paraibanos para com o Liceu. Mediante a situação de caos, sugeriu “a conversão do Lycêo em um internato, offerecendo e garantindo instrucção intelletual e religiosa, assim como tratamento delicado e disvelado aos alumnos, poderia attrahir os filhos da família parahybana, e regenerar o ensino secundário na provincia”. (p. 22).

¹²¹ As matérias do Jornal da Parahyba, órgão ligado ao grupo conservador local, na seção intitulada: Jornal da Parahyba, publicadas nos dias 25 de março, 12 e 29 de abril, 10, 13 e 24 de maio e 21 de junho de 1882, localizadas no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP, revelam explicitamente o interesse do grupo conservador em desestruturar o governo provincial de então, que era do partido de oposição – o liberal.

na época – retomaram e reforçaram na sociedade política a ideia de instalar a Escola Normal anexa ao Liceu Provincial. A justificativa para tal medida, pautou-se na necessidade de se economizar as finanças da província, investindo, portanto na formação de professores para as escolas primárias. Para tanto, no entendimento daquele grupo, já existia uma estrutura física e um quadro pessoal que, além de capacitado estava disponível para a concretização da Escola Normal. Assim, entendemos que esse movimento conjuntural de correlação de forças foi decisivo para o desmonte do Liceu Provincial. Os trechos do Jornal da Parahyba do dia 29 de abril de 1882 confirmam as questões elucidadas.

O articulista¹²² parece que delira. E porque?

Porque temos concorrido para que a instrucção popular não continue a ser *feudo* do articulista e de seus intimos...

E porque não estamos nos tempos coloniaes, são dispensaveis as nossas considerações sobre a decadencia da instrucção publica desta provincia! Isto prova que o contemporaneo pouco caso faz das necessidades populares.

E tanto assim é, que, pelo gosto do contemporaneo, nunca a instrucção popular se elevaria ao grão de perfeição, que desejamos vê-la assumir, á fim de ir *encaixando* n'ella os protegidos de seus amigos, e aquelles que lhe são affectos...

[...]

Tractando da escola normal, muito de proposito não quizemos indicar o melhor meio de seu estabelecimento, com receio de que nossas opiniões não fossem aceitas pelo governo e pela illustre congregação do lyceu, deixando assim que o governo, d'accordo com a congregação, obrasse como lhe parecesse mais conveniente.

Entretanto, [...] entendemos que, pelo lado da economia, deve ella ficar annexa ao lyceu, refundindo-se este n'ella, sob a direção d'um conselho director, encarregado de decidir todas as questões a ella referentes, com a approvação do governo.

Para solucionar o impasse e/ou conflito sobre onde e como instalar a Escola Normal da Parahyba do Norte, o diretor da Instrução Pública, Ivo Magno Borges da Fonseca, sobre pressão política, acatou a aquela sugestão, formando a pedido do grupo conservador, uma comissão composta por professores do Liceu Provincial. Esta comissão foi composta pelos seguintes docentes: Thomaz d'Aquino Mindello, Antonio Thomaz Carneiro da Cunha e Maximiano José Inojosa Varejão¹²³ e tinha como tarefa primordial apreciar a solicitação ministerial e emitir um parecer sobre a questão.

¹²² O “articulista”, a que se referiu o autor da matéria, foi o diretor da Instrução Pública, Ivo Magno Borges da Fonseca, ora membro do partido liberal.

¹²³ Secção: Jornal da Parahyba, do Jornal da Parahyba, em 10 de maio de 1882. Localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Após um levantamento sobre a situação da instrução pública, dos benefícios e importância da institucionalização da Escola Normal e das condições impostas pelo governo monárquico, a referida comissão nos pareceu que tentou atender ou talvez equilibrar as pressões dos grupos opositores. Antes de reproduzir o parecer, cumpre observar dois aspectos que chamaram nossa atenção. O primeiro refere-se à confirmação de que a criação daquela instituição foi resultante da correlação de forças que vinha ocorrendo no contexto de então. O outro está relacionado com o fato de que os membros daquela comissão referiram-se à instituição Escola Normal, enquanto ensino normal. Assim, encerrou o seu parecer com as seguintes indicações¹²⁴:

1.º – Que seja *annexado ao Lyceu o ensino normal*, segundo o plano proposto, sendo as respectivas materias que forem identicas as d’aquelle estabelecimento, distribuidas aos actuaes professores d’elle, os quaes poderão accumular, mediante rasoavel gratificação, o ensino de algumas outras para que tiverem as precisas habilitações, e criando-se novas cadeiras para o ensino que não poderem ser accumuladas, ou não convier que a sejam.

2.º – Que além do pessoal docente, seja também aproveitado o da direcção, escripturação e policia da Instrucção Publica da Provincia, augmentando-se vencimentos á todos elles, como auxilio prometido pelo Governo, e marcando-se vencimentos para os professores das cadeiras, que forem criadas, assim como os novos empregados, que forem exigidos pelo acréscimo de serviço.

Entende a comissão que pode ser dispensado, por ora, o ensino d’alguma das matérias mencionadas no programma do Governo – Gymnastica, Pratica manual de officios, e principios de lavoura, e horticultura¹²⁵. (Grifos nossos).

Portanto, podemos observar que tanto a proposta inicial originada no grupo conservador quanto a decisão da comissão apresentada no parecer acima, era a de instalar de forma anexa ao Liceu Provincial a Escola Normal. Não obstante, a decisão oficial foi a de suprimir a primeira instituição a favor da segunda destinada a formar professores para as atividades instrucionais nas escolas públicas primárias paraibanas.

Como veremos no próximo capítulo, a Escola Normal oficialmente criada em função da supressão do Liceu Provincial em 1883, teve vida efêmera. Ao assumir a presidência da Parahyba do Norte, Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, figura ilustre e de confiança

¹²⁴ Conforme matéria publicada no Jornal da Parahyba no dia 24 de maio do mesmo ano, facções do grupo conservador sentiram-se vitoriosas pelo fato da comissão reconhecer que a Escola Normal deveria ser anexada ao Liceu, contudo não concordaram com nenhuma das medidas propostas pela mesma, ou seja, foram enfaticamente contrárias: a acumulação de cadeiras pelos docentes do Liceu; aos salários diferenciados para os professores novatos e a dispensa das disciplinas elencadas.

¹²⁵ Idem Jornal da Parahyba do Jornal da Parahyba, 10 de maio de 1882, localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano - IHGP.

do imperador, baixou a Resolução 288 de 11 de novembro de 1885, determinando a restauração do Liceu. Em seu Art. 1º estabelecia o seguinte: “Fica restaurado, sob denominação de Liceu Paraibano, o antigo liceu desta província, suprimido pelo regulamento Nº. 30 de 30 de julho de 1884”. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 110). Assim, o Liceu, enquanto instituição de “referência” educacional em nível secundário, voltou a funcionar independente da Escola Normal, ganhando novos estatutos através de um regulamento publicado no dia 23 de janeiro de 1886 (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1886, p. 23).

Finalmente, ancorando-nos ainda na mesma documentação, inferimos que os movimentos iniciais em torno da criação da Escola Normal enquanto instituição educativa específica de formação de professores na Parahyba do Norte, estiveram vinculados com os momentos em que se buscou instaurar a unificação do ensino e a valorização do magistério público. Na verdade, constatamos que no mesmo contexto em que os gestores públicos e intelectuais liberais buscavam substituir a diversidade de ações e espaços educativos, principalmente aquela que atravessava o ensino primário, pela unificação do ensino, por um “sistema único” de educação escolar, a necessidade de criação de uma escola normal foi ganhando força na província paraibana.

Como expressão de síntese deste capítulo, podemos inferir que as iniciativas e /ou tentativas de se institucionalizar a formação de professores na Parahyba do Norte, apesar de acanhadas e malogradas, elas se constituíram em bases fundamentais que concorreram para se implantar um novo modelo de formação de professores, bem como instrumentos de luta e de poder por parte das lideranças políticas locais.

Esse modelo, a que nos referimos, foi exatamente a Escola Normal sob inspiração francesa, idealizada e denominada de *Viveiro de Preceptores* pelo gestor provincial José Ayres do Nascimento, através do Regulamento Nº. 30 no dia 30 de julho de 1884. Contudo, foi instalada oficial e majestosamente apenas em 1885. Essa instituição normatizadora da formação de professores se constitui em nosso objeto central de análise no capítulo seguinte.

T E R C E I R A P A R T E

**INSTITUINDO MODELOS ESCOLARIZADOS DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARAHYBA (DO NORTE):
(1884 a 1899)**

CAPÍTULO CINCO

ESCOLA NORMAL: *viveiro de preceptores*

As análises realizadas anteriormente revelaram que a realidade paraibana utilizou mais de quatro décadas na tentativa de implantar um modelo escolarizado de formação de professores. Esse longo interstício foi turbulento, marcado por debates; confrontos políticos e ideológicos; denúncias sobre a prática cotidiana dos professores; reclamações e iniciativas no seio da sociedade política com vistas a legitimar a institucionalização da formação de docentes para as atividades no ensino primário. Ficou evidenciado que tanto a instrução pública primária e secundária quanto a questão da formação de professores constituíram-se em instrumento de disputa, especificamente em um jogo de poder entre as lideranças políticas locais¹²⁶.

Os desdobramentos daquelas iniciativas e/ou tentativas de formação de professores, circunstanciadas pelas condições econômicas, sociais e políticas adversas impostas pelos representantes dos grupos conservador e liberal, concorreram finalmente para a criação da Escola Normal na Parahyba do Norte, como seu primeiro modelo escolarizado de formação docente. O referido modelo foi uma tentativa de chegar a seu termo a prática dominante de improvisação de professores primários através de concurso e/ou exame e do tempo normatizado para o exercício no magistério. Ambos os procedimentos, apesar de bastante criticados, eram uma prática comum e, estavam amparados pela legislação paraibana.

¹²⁶ É interessante registrar aqui que os coronéis, ora articulados com os grupos políticos (conservador e liberal) locais, também disputavam o poder numa perspectiva ampla. Segundo Pinheiro (2002, p. 61) “Apesar de os coronéis estarem, quase sempre vinculados aos partidos políticos, existia uma disputa informal ou não institucional pelo poder, que, não raro, transcendia o espaço político-partidário, restringindo-se aos interesses particulares das oligarquias ou, mais especificamente, aos interesses individuais dos coronéis”.

No capítulo anterior, fundamentadas nas informações contidas nos Relatórios e Mensagens de diversos gestores públicos, foi elucidado que tanto as tentativas quanto a defesa em prol da formação e qualificação pedagógica dos professores para as escolas primárias, estiveram fundamentadas basicamente em duas razões. A primeira refere-se à questão da necessidade de preparar um quadro de professores primários através de uma formação específica, ou seja, pedagógica, a partir de um modelo normatizado: a institucionalização da Escola Normal.

A segunda razão, não desconectada da primeira, está relacionada com a crença de que a Escola Normal era condição necessária para modificar o estado desolador da instrução, em específico, objetivando melhorar e aprimorar a qualidade do ensino primário¹²⁷. Esse nível de ensino foi apontado de forma recorrente pelas lideranças políticas da época, como estratégia de superação do atraso escolar e do reino da ignorância elevando assim o nível cultural da população paraibana, colocando-a na senda do processo civilizatório e de modernização. Esse ideário nos remete às considerações de Almeida (2000) ao defender a instrução popular extensiva a todo o território brasileiro no período em pauta.

Um grande período pode ameaçar a civilização moderna. Se, ao mesmo tempo que a necessidade do bem-estar se generaliza no povo, as luzes e a moralidade se expendem por todas as classes, de modo a inspirar, em uns, a justiça e em outros, a paciência que exigem as reformas pacíficas ou as mudanças necessárias à constituição do Estado social, o progresso regular está assegurado. Mas se mantiverem no alto a instrução, a riqueza, e o egoísmo, e embaixo a ignorância, a miséria e a inveja, é de esperar sangrentas transformações. (p. 190).

Como podemos perceber, as razões destacadas para a implantação da Escola Normal na Parahyba do Norte estavam ancoradas no ideário dominante da época: o da Ilustração francesa, no qual a crença na construção de uma nova sociedade e da *civilidade* tornou-se imperativo categórico em todo o processo. É interessante observar que a questão da civilidade que contornou todo o movimento em torno da constituição da referida instituição, bem como da instrução pública, se aproxima do pensamento de Elias (1993) e Holanda (2005), ou seja, está relacionada com os códigos morais, com os costumes e com a ética, que regem a conduta e o comportamento das pessoas como parte de uma coletividade. Na verdade, de um modo geral esse pensamento não se distanciou da vontade expressa nos discursos de gestores

¹²⁷ O discurso inaugural da Escola Normal, pronunciado pelo presidente Antonio Sabino do Monte, reproduzido mais adiante, reafirma esta crença já professada por seus antecessores.

públicos locais em promover um tipo de educação escolarizada, que conduzisse os sujeitos sociais conforme as representações de cada contexto.

Portanto, considerando a documentação analisada e, resguardando as devidas especificidades político-sociais de cada contexto, tanto em nível nacional, quanto em outras realidades do mundo ocidental, observamos que as principais matrizes iluministas que impulsionaram a institucionalização das suas escolas normais, foram as mesmas que sustentaram o movimento e constituição da sua congênere na realidade paraibana.

Contextualmente, observamos que os princípios propugnados pelos iluministas, os apelos à modernidade e ao progresso da sociedade paraibana, os conflitos e disputas políticas e ideológicas entre as lideranças locais e a publicação da Reforma Leôncio de Carvalho em 1879¹²⁸ que preconizavam o fim da improvisação do corpo docente em todo o território brasileiro, impulsionaram os gestores públicos e intelectuais, apesar das tentativas frustradas, a organizar e normatizar a Escola Normal com finalidade primordial de qualificar adequadamente o pessoal para o exercício do magistério primário. Dito de outro modo, aquela instituição deveria proporcionar uma formação docente sob bases especificamente pedagógicas para aquela prática.

Ao lado dos aspectos acima, é interessante ressaltar que a ideia da formação de professores, a ser realizada na Escola Normal na Parahyba do Norte, deveria ter como referência o modelo escolarizado implantado em França. Essa pretensão, como já enunciamos, foi uma constante em vários relatórios e mensagens de gestores públicos ao proclamarem a implantação da referida instituição.

Enfim, o elemento central deste capítulo é a análise do primeiro modelo escolarizado de formação de professores, instituindo oficialmente na realidade paraibana na penúltima década do dezenove: a Escola Normal, o *Viveiro de preceptores*.

1. A criação oficial da Escola Normal

No relatório apresentado em 1884 pelo Diretor da Instrução Pública, Dr. Eugenio Toscano de Brito, encontramos referências sobre a situação do ensino primário da época e a necessidade e importância da implantação de uma escola normal destinada à formação

¹²⁸ Considerando a produção historiográfica disponibilizada que trata da trajetória da Escola Normal em outras realidades sociais brasileiras, nos parece que essa Reforma provocou um surto reformista nos diversos níveis de ensino, nas escolas normais existentes e estimulou a criação de outras, conforme já analisado anteriormente.

docente. De certo modo, as questões levantadas pelo então diretor não diferem daquelas já pontuadas e analisadas no capítulo anterior, porém revelam que pouco ou quase nada foi realizado pelos gestores provinciais para modificar e/ou melhorar o setor educacional na Parahyba do Norte, em específico, a formação dos professores.

No documento supracitado, de forma breve e contundente, as vezes gotejando certo pessimismo, denunciou as precárias condições estruturais daquele nível de ensino, principalmente a falta de professores habilitados e qualificados para que de fato possibilitasse o progresso da instrução. Nas suas palavras: "Dessa maneira não há instrução possível; ella em lugar de progredir, retrogada [...]". (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1884, p. 61). Diante do que vinha sendo experienciado, efetivado quanto à situação profissional dos professores, sugeriu que a formação para o magistério necessitava transcender o padrão dominante da época: saber ler, escrever e contar.

Esses domínios essencialmente rudimentares eram comprovados através dos conhecidos concursos públicos¹²⁹, os quais, na opinião do mencionado diretor, se mostravam inadequados e insuficientes para a efetivação da prática docente nas escolas primárias, favorecendo apenas aos interesses do patronato político local. Desse modo, a prática da improvisação dos professores através dos concursos se configurava num mecanismo necessário aos interesses políticos das elites dominantes no contexto paraibano, conforme aprofundamos essa questão nos capítulos subsequentes.

Argumentou ainda que o provimento das cadeiras do ensino primário através da prática de concurso não poderia ser reconhecido como um critério seguro e eficiente para avaliar a vocação e aptidão do pessoal para o magistério. Assim sendo, é possível apreendermos que a profissão docente¹³⁰ era desenvolvida, realizada pelos desvalidos da sorte, ou seja, por aqueles que não tinham condições de arranjar alguma outra ocupação melhor remunerada, como também não contavam com o favorecimento de um padrinho político. Em função do que já vinha sendo realizado, quanto ao provimento das escolas de ensino primário, a situação do atraso e da precariedade na instrução popular era mantida e preservada.

¹²⁹ Importa chamar atenção para o fato de que o diretor Eugenio Toscano de Brito, reafirmou a idéia, o entendimento, já colocado por outros gestores públicos, de que a prática de concurso se configurava em mecanismo de habilitação/formação dos professores para o provimento nas escolas primárias na Parahyba do Norte.

¹³⁰ Cabe lembrar que a profissão docente na época em questão ainda não era reconhecida tanto do ponto vista social quanto jurídico. Não nos deteremos nesse aspecto pelo fato de não se constituir objeto do nosso estudo.

Os fragmentos abaixo revelam as possíveis características do processo da instrução pública na Parahyba do Norte, que foram verificadas a partir do período inicial do nosso recorte histórico. Portanto, reproduzimos a situação da instrução pública sob a ótica do Diretor da Instrução Pública, o Dr. Eugenio Toscano de Brito.

As escolas primarias da Província continuam e [isto] durará ainda muitos annos, infelizmente! Tal é o estado precario em que se acha a Parahyba – a funcionar em casas improprias, sem commodidades, sem asseio, sem hygiene e sem utensilios.

[...]

Não é habilitado como podia e devia ser o professorado da Provincia, digamos a verdade. Mas de quem a culpa? O actual systema de concurso anachoronico, defeituoso e incongruente, que habilitações exige para o magistério publico? Saber, escrever e contar!

E junte-se á isto o patronato que preside sempre á esses concursos, e que faz com que dentre os mãos não seja escolhido o melhor, e poderemos fazer um idea justa do que seja o professor entre nós.

[...]

É por isso que (e eu digo com dor) a mais nobre das profissões torna-se uma colmêa de afilhados e protegidos: e quem não tem do que viver, quem não acha um *empreguinho*, um lugar de continuo ou servente em qualquer Repartição Publica, julga-se habilitado para exercer o magistério! (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1884, p. 60-61).

Nesses fragmentos é possível observar determinadas permanências instaladas no quadro da instrução pública local ao longo do período histórico da nossa investigação, tais como: condições precárias do ensino primário e do corpo docente da Província. Cabe registrar que após descrevê-las, enfatizou as suas causas principais, que a cada ano vinha agravando cada vez mais a situação de fragilidade do setor educacional: os baixos salários e a falta de habilitação profissional dos professores, que por sua vez concorriam às práticas educativas inadequadas. Com a expectativa de modificar e equacionar os problemas relativos à instrução pública e ao mesmo tempo o da qualificação do professorado paraibano, reforçou a necessidade e importância de se instalar imediatamente a Escola Normal – o *viveiro de preceptores* idealizado e organizado por José Ayres do Nascimento – que já estava em processo de regulamentação. Assim se expressou:

Muito confio entretanto nas sábias disposições da Lei n. 761 de 7 de Dezembro de 1883, e o novo Regulamento da instrucção publica, prestes á ser publicado, melhorando as condições do professorado, e estabelecendo a Escola Normal, onde as pessoas que se destinam ao magistério aprenderão á ensinar, trará incontestáveis vantagens ao ensino publico. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1884, p. 61).

A Lei de Nº. 761 de 07 de dezembro de 1883, citada por Eugenio Toscano de Brito, havia sido sancionada pelo então presidente provincial José Ayres do Nascimento, dando-lhe poderes para reformar a instrução pública. Foi possível observar que uma das bases norteadora da reforma – apresentada no Regulamento de Nº. 30 de 1884 – encetada pelo citado gestor, era a organização e criação de uma escola normal na Parahyba do Norte, como determinou aquela legislação: “Conversão do Liceu em escola normal de dois graus, ficando criada a cadeira de pedagogia, cujo professor terá as mesmas vantagens que os outros”. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 57) – parágrafo já citado no momento anterior. Mediante os fatos destacados, possivelmente essa lei tenha resultado da polêmica, do conflito que se instaurou na sociedade paraibana quanto à questão de se instalar uma escola normal no Liceu Provincial conforme tratamos no capítulo anterior.

O gestor mencionado foi bastante enfático quanto ao projeto de institucionalizar uma escola normal em caráter de urgência. Provavelmente pressionado pelas acirradas disputas políticas, não desconsiderando que a situação econômica da província ainda estava fragilizada em virtude dos efeitos da seca, reforçou a proposta de instalação da Escola Normal da Parahyba do Norte, aproveitando-se da estrutura do Liceu Provincial, criando apenas a cadeira/disciplina de Pedagogia. Essa, como já vista, foi a resolução e/ou alternativa indicada pela aquela comissão que havia sido formada com vistas a dar solução ao impasse instaurado sobre onde e como instalar uma escola normal. Em face da conjuntura de então, pronunciou o seu apelo da seguinte forma:

É a Parahyba uma das poucas províncias do Imperio que ainda não conta esse grande melhoramento, cuja utilidade não soffre hoje contestação seria.

Creemos esse, por assim dizer, *viveiro de preceptores*.

Não recusemos á mocidade Parahybana tão assignalado serviço; cuidemos de seu futuro intellectual, cuidando de educar e preparar-lhe mestres.

Como as circumstancias financeiras da Província são assás criticas, fundemos uma escola normal modesta para ambos os sexos, aproveitando conforme conveniente for o corpo docente do Lycêo. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1883, p. 26, grifos nossos).

A mesma legislação preconizou que, uma vez instalada e funcionando a escola normal, após um espaço de três anos, no ensino primário seriam admitidas para o exercício da docência, exclusivamente pessoas que tivessem o diploma de normalista. Essa preocupação do legislador nos revela que o diploma emitido pela Escola Normal, do ponto de vista legal, tornar-se-ia uma grande ou única credencial para o ingresso no exercício do magistério nas escolas de ensino primário. Destacamos ainda, que, para o ingresso nessas escolas, além do

diploma, as e os normalistas deveriam submeter-se ao concurso público. Portanto, assim ficou estabelecido:

Art. 5º Três anos depois que tiver começado a funcionar a escola normal, só se admitirá a concurso para o provimento das cadeiras de instrução primária, de um e outro sexo, candidatos que exibam diplomas de normalistas passados pela mesma escola normal. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 57).

Portanto, amparando-se na legislação Nº. 761 de 1883, o mencionado presidente apresentou o Regulamento Nº. 30 de 30 de Julho de 1884. Com esse dispositivo oficial, como já pontuado, tratou de responder ao clamor da sociedade política e quiçá de alguns intelectuais e outros sujeitos da sociedade civil¹³¹, em prol de uma reforma radical na instrução primária e secundária, como também da institucionalização de uma escola normal destinada a promover a qualificação específica dos professores para o ensino primário d província paraibana. Nessa perspectiva, além de dar um novo formato ao ensino primário e secundário, estruturou de forma pormenorizada a primeira Escola Normal a ser implantada oficialmente na Parahyba do Norte.

O Regulamento mencionado foi sancionado pela Lei de Nº. 780 de 8 de outubro de 1884, pelo presidente provincial Antonio Sabino do Monte, da seguinte maneira:

Art. 3º – Fica aprovado o Regulamento nº 30 de 30 de Julho, de que trata o art. desta lei com a seguinte alteração:

§1º O professor primário jubilado em outra província, passando a exercer ou estando exercendo nesta o magistério, ainda que temporariamente, só terá desde já o direito a terça parte dos vencimentos do novo cargo¹³².

§2º – A cadeira de pedagogia da escola normal será regida por um dos seus lentes, mediante a gratificação anual de seiscentos mil rs. (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 58).

Finalmente, dentro de uma conjuntura histórica caracterizada por múltiplos conflitos políticos e ideológicos, concretizava-se a intervenção do poder público da Província paraibana na organização da formação de professores para as escolas de ensino primário através da

¹³¹ A falta de documentação, que nos proporcionasse o contraponto, impediu a confirmação da participação da sociedade civil na luta pela Escola Normal. Porém, a forma como alguns Relatórios tentaram justificar a não criação desta instituição, sugerem pistas sutis que alguns sujeitos da sociedade civil vinham reivindicando.

¹³² Quanto aos vencimentos (ordenado mais a gratificação) dispostos na tabela em anexo a mencionada Lei ficou assim: 1ª classe: 900\$000 + 200\$000, 2ª classe: 800\$000 + 200\$000, 3ª e 4ª classe: 700\$000 + 200\$000.

Escola Normal. A tentativa legal de estabelecer a organicidade desta instituição principia no Art. 91 do Regulamento 30 de 1884, conforme expresso abaixo:

Em conformidade do dispositivo na lei provincial nº 761 de dezembro de 1883 fica convertido o Lyceu desta provincia em escola normal de dois grãos, compreendendo as seguintes cadeiras:

- 1º Gramatica e lingua nacional
- 2º Lingua latina
- 3º Lingua Franceza
- 4º Lingua Ingleza
- 5º Geographia e historia
- 6º Rhetorica e poética
- 7º Arithimetica, algebra e geometria
- 8º Philosophia
- 9º Pedagogia

Não podemos deixar de salientar que não diferente de outras realidades sociais brasileiras e europeias, o contexto da criação da Escola Normal na Parahyba do Norte também esteve articulado com a reforma da instrução pública, especificamente do ensino primário, aos apelos à modernidade e ao projeto civilizador e de progresso da sociedade. Entendemos que esse aspecto seja mais um indício de que a operacionalização e concretização das reformas no campo da instrução pública estavam na dependência da implantação de uma escola normal, ou seja, de uma instituição destinada exclusivamente para preparar, qualificar professores para as atividades instrucionais inerentes as escolas primárias.

A Escola Normal paraibana e/ou o *Viveiro de preceptores*, conforme denominação do gestor José Ayres do Nascimento, com seu Regulamento aprovado através da Lei de Nº. 780 de 08 de outubro de 1884, foi oficial e solenemente instalada¹³³ no dia 07 de abril de 1885, na gestão do presidente provincial Antonio Sabino do Monte.

Muito embora a lei determinasse a criação de uma escola normal de dois graus uma para cada sexo, nesse dia foi instalada apenas a de 1º grau destinada ao sexo feminino no pavimento térreo do prédio onde estava funcionando o Tesouro Provincial. Conforme destacamos no primeiro capítulo deste trabalho, o mesmo procedimento, ou seja, a utilização de determinada dependência do Tesouro Provincial paulista foi adotada por ocasião da segunda instalação da Escola Normal de São Paulo.

¹³³ A solenidade de inauguração e/ou de instalação da Escola Normal foi anunciada dois dias antes conforme matéria jornalística do Diário da Parahyba, publicada no dia 05 de abril de 1885. Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.



Foto 01: Prédio do Tesouro Provincial que abrigou a primeira Escola Normal da Parahyba do Norte em 1885. Depois Tesouro Estadual e hoje no local funciona o Quartel do Comando Geral – Praça Pedro Américo. Fonte: STUCKERT FILHO, 2003, p. 118.

Conforme matéria jornalística da época, a instalação da primeira Escola Normal da Parahyba do Norte foi um ato solene, revestido de grande importância para a história da educação da referida Província. Nesse cerimonial, estiveram presentes várias autoridades locais, o corpo docente da referida escola, algumas discentes já matriculadas e senhores e senhoras de família ilustres da sociedade paraibana, e presidida pelo presidente provincial Antonio Sabino do Monte. Destacamos ainda que o processo de instalação foi embalado por várias músicas executadas pela companhia policial da província¹³⁴.

O ápice da inauguração solene da mencionada instituição formadora foi o discurso proferido pelo então presidente provincial. Assim, pareceu-nos interessante reproduzir aqui alguns trechos desse.

Este importante ramo do serviço público passou por uma reforma e entrou em um novo regime, com o Regulamento número 30, de 30 de Junho¹³⁵ do ano passado, aprovado em sua última reunião pela Assembléia Provincial.

¹³⁴ Outros esclarecimentos e/ou informações podem ser encontradas nos seguintes jornais arquivados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP: Diário da Parahyba do dia 9 de abril de 1885 e o O Publicador do dia 10 de abril de 1885.

¹³⁵ Lembramos que no manuscrito desse regulamento, o mês referente a elaboração e/ou publicação do referido documento, não é Junho e sim Julho.

Convertido o antigo Liceu em Escola Normal de dois graus, e discriminadas pelo Regulamento as matérias que deviam constituir o ensino em cada um deles, coube á do primeiro grau preencher o elevado desígnio, o que naturalmente mais influiu no espírito da reforma, de *preparar professores mais capazes para o exercício do magistério, eliminando os moldes já gastos, condenados por uma longa experiência.*

Tendo, pois, de pôr em prática esse Regulamento que *inovou a organização do ensino e lhe abriu novos horizontes*, não podia deixar de considerar o que nele de mais importante continha; o que no plano da reforma realizada, pôde ser apontado como eixo do sistema; *melhorar as condições do ensino primário sob os auspícios de um pessoal mais habilitado*, melhormente instruído e mais consciente da responsabilidade de sua missão.

Assim, convindo não adiar a realização de um melhoramento que, por toda parte onde existe, se tem afirmado, por *sua incontestável utilidade*, a apressar o momento em que a Província houvesse de colher as vantagens da instrução que se plantava no seio da reforma, resolve instalar a Escola Normal para ambos os sexos, do primeiro grau, e mandar abrir a inscrição dos alunos que se quisessem matricular para o seu curso.

[...] Acha-se, pois, a Província dotada desse importante melhoramento do qual depende o futuro do ensino, se tão excelente instituição não fôr invadida pelo desânimo, se houver perseverança em conservá-la e merecer a constante solicitude do poder público. (MELLO, 1956, p. 61-62, grifos nossos. Sic.).

Como podemos ver, os signos representados no discurso do referido gestor buscaram dar um aspecto majestoso e um imperativo a promessa de formar professores devidamente habilitados para o magistério, vislumbrando, portanto, um futuro promissor da instrução pública local, a partir dos novos rumos que as atividades escolares teriam. Assim, de forma linear, sugeriu que o ensino primário teria as condições necessárias de desenvolver satisfatoriamente o processo de escolarização, ou seja, necessitava apenas de um pessoal docente qualificado. Na verdade, esta qualificação foi defendida como condição *sine qua non* para a melhoria em termos de qualidade do referido nível de ensino.

Conforme o jornal O Publicador de 10 de abril de 1885, foi lavrada uma ata para registrar a criação da Escola Normal como um grande marco, um evento de grande envergadura na história da educação paraibana. Assim, para não perdemos de vista o significado histórico-social acerca da criação dessa instituição, reproduziremos na íntegra aquela ata que foi publicada com todos os destaques pelo referido jornal. Pois, entendemos que se trata de um documento valioso no sentido de preservação da memória da constituição de uma instituição escolar importante para história da educação paraibana e brasileira, especificamente da institucionalização da formação e profissão docente.

ACTA DA INSTALAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DO 1.º GRÃO

Aos sete dias do mez de Abril de mil oitocentos e oitenta e cinco, nesta cidade da Parahyba do Norte, no pavimento térreo do Thesouro Provincial, destinado aos trabalhos da *Escola Normal do 1º grão para o sexo feminino*, creada pela Lei n.º 761 de 7 de Dezembro de 1883, sendo cinco horas da tarde, presentes o Illm.º e Exm.º Sr. Dr. Antonio Sabino do Monte, Presidente desta provincia, Dr. Eugenio Toscano de Brito, Director Geral da Instrucção Publica, Comendador Dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha, o presidente da Câmara Municipal; corpo docente da referida Escola, e diversas pessoas gradadas d'esta capital, o mesmo Exm.º Sr., depois de um breve discurso, declarou installada a *Escola Normal do 1º grão, para ambos os sexos*, da Provincia.

E para constar lavrou-se a presente acta que vae assignada pelos referidos Presidente da Provincia, Dr. Director Geral da Instrucção Publica, presidente da Câmara, corpo docente da dita Escola e mais pessoas que se achavam presentes – Eu Jacinto José da Cruz, secretario da Instrucção Publica a escrevi, – (PARAHYBA DO NORTE, O Publicador de 10 de abril de 1885, grifos nossos)

¹³⁶

É interessante deixar registrado que a ata de instalação oficial da Escola Normal da Parahyba do Norte transcrita acima, foi assinada¹³⁷ por: Antonio Sabino do Monte (presidente provincial); Dr. Eugenio Toscano de Brito (Diretor da Instrução Pública); Silvino Elvidio Carneiro da Cunha (presidente da Câmara Municipal da Capital); o corpo docente: Thomaz de Aquino Mindello, Antonio Alfredo da Gama e Mello, Maximiano José de Inojosa Varejão, João Hamilton e João Licinio Velloso; as discentes Francisca Presalina Pessoa Cabral e Anna Hygina Bittencourt Pessoa; os senhores D. Luiz de Souza da Silveira, José Ferreira de Novaes, Antonio Thomaz Carneiro da Cunha Junior, Dr. Manoel Carlos Gouvêa, Joaquim José Enrique da Silva, Honório H. de Figuerêdo, Francisco José Rabello, Francisco Pedro dos Santos, Thomaz de Aquino Mindello Junior, Lauro Candido Soares de Pinho, Alfredo Spinola da Cruz, Floripes Rozas, Antonio Hortencio Cabral de Vasconcelos e as senhoras Arminda de Carvalho Medeiros e Thereza de Jesus Pereira Pinto. Essas pessoas participaram e presenciaram a solenidade de instalação.

Portanto, podemos concluir que foram fechadas as portas de uma instituição escolar importante como o Liceu Provincial, para institucionalizar uma outra, a Escola Normal da Parahyba do Norte, com vistas a preparar um quadro docente para minimizar os

¹³⁶ Os nossos grifos neste documento transcrito tem como objetivo de chamar atenção para o seu caráter ambíguo. No início da Ata foi afirmado a criação da Escola Normal do 1º grau para o sexo feminino, porém no final foi feita alusão de que este grau estava destinada para ambos os sexos, conforme o que foi previsto em Lei.

¹³⁷ Segundo matéria no mesmo Jornal que publicou a Ata de instalação da Escola Normal, outras pessoas também assinaram o referido documento.

problemas relativos ao ensino primário, colocando-o no caminho do progresso. Cumpre observar que essa perspectiva de progresso social, similar às realidades de outras províncias brasileiras e europeias, sugere que a educação escolarizada e a Escola Normal não passavam de um possível mecanismo geo-estratégico, além de outros, provavelmente de caráter político das lideranças locais. Como vimos anteriormente, sua importância enquanto instrumento de melhoria da qualidade da educação escolar e da situação sócio-econômica da província paraibana, foi constantemente enfatizada nas mensagens e relatórios dos gestores públicos locais.

Com o novo regulamento posto em vigor oficialmente, normatizou-se o modelo de formação de professores através da Escola Normal, alterando em princípio as condições para o ingresso no magistério primário. Assim, o Capítulo III do Regulamento Nº. 30 de 1884, intitulado Condição para o magistério público primário, estabelecia:

Art. 10º Os candidatos ao magistério publico primario deverão provar:

1º Idade maior de 18 annos, por meia certidão ou prova subsidiaria jurídica.

2º Isenção de crimes, mediante folha corrida.

3º Moralidade, mediante documento authenticados autoridades do logar de sua residencia.

4º Não ter moléstia contagioza ou defeito phisico que o impossibilite para as formações do magisterio, mediante attestado medico.

5º Capacidade intellectual, com a exhibição do diploma de alumno mestre conferido pela escola normal da província.

§ Unico- As senhoras deverão provar mais: sendo cazadas ou viúvas, o seu estado com certidão de casamento ou de óbito dos maridos; sendo cazadas, mas divorciadas- que o motivo da separação não affecta a sua honra, mediante certidão verbum ou verbum da respectiva sentença.

Art. 11º Não poderá exercer o magisterio publico primario a pessoa que houver cumprido pena de gáes ou de prisão com trabalho, ou que houver incorrido em sentença condemnatoria passada julgada em crime contra a segurança da honra do estado civil ou domestico e da propriedade, ou qualquer outro contra a moral e bons costumes.

A instalação e o funcionamento dessa instituição nas dependências do Tesouro Provincial ocorreram em virtude da construção do prédio próprio não ter sido concluída para a ocasião. Cumpre ressaltar que onze anos antes, mais especificamente no dia 26 de março de 1874, a obra foi iniciada na gestão do Barão de Abiahy, no terreno localizado na antiga Rua Nova que por sua vez tinha sido doado “no valor de um conto de réis, pelos respectivos proprietários, Primo Pacheco Borges e sua mulher Bernardina Pacheco Borges”. (MELLO, 1956, p. 51-52).

Conforme alguns fragmentos, a conclusão das novas instalações da Escola Normal ocorreu apenas em 1886¹³⁸ (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886, p. 29). É possível atribuir à morosidade na construção do referido prédio o descompasso entre os aspectos constitutivos de uma medida de ordem pública, a saber: a intenção, a dotação orçamentária e a efetivação, portanto, o viés político enquanto fator determinante na elaboração e execução de medidas sócio-educacionais voltadas para a população.

2. A organização da Escola Normal

Como vimos, respaldando-se na legislação provincial, o presidente Antonio Sabino do Monte inaugurou a primeira Escola Normal da Parahyba do Norte com as seguintes características: gratuita e para ambos os sexos, contudo, em espaços físicos distintos. Considerando as determinações expressas no Regulamento Nº. 30 de 1884, que por sua vez circunstanciadas pelas condições adversas sociais, econômicas e políticas que mediavam a conjuntura da época, conforme já pontuadas no capítulo anterior. Com base nas evidências disponibilizadas, salientamos que a referida instituição foi implantada sem autonomia pedagógica e financeira e, sobretudo sem identidade própria.

Na verdade, em virtude dos diversos determinantes sociais, culturais, econômicos e políticos que caracterizaram o contexto da época, podemos inferir que a Escola Normal paraibana não foi criada de forma autônoma, como uma escola específica de formação de professores. Essa constatação está fundamentada no fato de que para sua implantação foi necessariamente aproveitado tanto o corpo docente, quanto a programação do ensino do tipo clássico-humanista que veiculava e/ou predominava no Liceu Provincial. Comparando o então formato da Escola Normal da Parahyba do Norte com o que foi dado as suas congêneres de São Paulo e do Piauí na mesma década, é notável a diferença quanto à autonomia didático-pedagógica e administrativa.

À programação de ensino já existente, foram incorporadas as *cadeiras* de Pedagogia, de Religião e de Prendas domésticas. Certamente os novos saberes constituíam-se em aportes básicos para moldar o tipo de professor que a sociedade paraibana necessitava na conjuntura

¹³⁸ Sobre este novo espaço educativo destinado a formação normalista na realidade paraibana, tratamos no capítulo seguinte.

de então, ou seja, professores formados moral e pedagogicamente com o intuito de resolver os crônicos problemas educacionais concernentes ao ensino primário, sem alterar a estrutura de poder vigente. Como já visto antes, essa necessidade preeminente, aparecia persistentemente nos discursos de diversos gestores públicos locais.

Mediante essas condições, o modelo escolarizado de formação de professores adotado pela Parahyba do Norte através do Regulamento N°. 30 de 1884, conforme o já mencionado Art. 91, determinava a implantação de uma escola normal uma para cada sexo, sob funcionamento de graus. Assim, essa instituição foi constituída a partir de dois níveis: de 1º e de 2º graus.

Com relação à Escola Normal de 1º grau, ela foi designada primordialmente para preparar professores para as atividades instrucionais relacionadas ao ensino primário. Com essa finalidade, foi creditada a esperança de promover novos rumos ao ensino primário da província paraibana. Sob essa crença, foi estabelecida através do mencionado Regulamento, a seguinte configuração didático-pedagógica: um curso normal com duração de dois anos, com uma seção feminina e outra masculina, que necessariamente deveriam funcionar em separado quanto ao espaço físico.

Como veremos mais adiante, para a Escola Normal de 1º grau do sexo feminino, houve procura pela clientela a que se destinava. Cumpre registrar que uma matéria jornalística da época afirma que no dia subsequente a inauguração da referida instituição, foi dado início as suas atividades, conforme o tempo escolar anunciado pelo Edital do dia 06 de abril de 1885¹³⁹. A programação e/ou atividade escolar determinadas no referido edital, em conformidade com o Art. 108 do Regulamento de 1884, estavam disposta da seguinte forma: “Lingua nacional 9 as 10 horas do dia, arithmetica 10 as 11 horas, Geographia 11 horas ao meio dia, Exercícios práticos e ensino religioso nas segundas, quarta e sextas feiras de meio dia às 2 horas”.

Quanto à Escola Normal de 1º grau destinada ao sexo masculino, no ato da sua inauguração, existem indícios de que não havia sido realizada nenhuma matrícula. Em virtude da não procura pela distinta clientela, o Diretor Geral da Instrução Pública, Dr. Eugenio

¹³⁹ Este documento foi publicado no jornal O Publicador do dia 10 de abril de 1885. Cumpre destacar que junto aquela programação, o Edital divulgou que os compêndios a serem utilizados na Escola Normal eram os mesmos que vinham sendo utilizados no 2º grau. Entretanto, até a feitura deste trabalho, não encontramos nenhum vestígio sobre estes compêndios.

Toscano de Brito mandou publicar em jornal um Edital¹⁴⁰, datado do dia 17 de abril de 1885, prorrogando o prazo das matrículas até o final daquele mês, na tentativa de estimular a demanda de discentes do sexo masculino para ingressar no curso normal ora estabelecido.

Não obstante, as evidências históricas encontradas apontam para o fato de que a Escola Normal de 1º grau destinada ao sexo masculino não logrou sucesso e/ou não chegou a ser efetivada na prática¹⁴¹. Nos arquivos pesquisados, não foi encontrado nenhum documento, vestígios que pudessem revelar, ou apontar minúsculas pistas sobre matrículas efetivadas, com exceção da afirmação do presidente provincial Antonio Herculano de Souza Bandeira de que um aluno havia-se matriculado sob declaração própria de almejar o diploma de professor (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886, p. 24). Além desta informação, não existe nenhuma outra evidência sobre seu funcionamento, bem como o local de sua possível instalação física.

A situação posta se apresenta como um forte indício de que nesse momento, a formação para o magistério e/ou para a prática docente não era atraente a clientela masculina. Curiosamente, ao lado desse fato, os dados apresentados nos relatórios e mensagens dos gestores públicos referentes aos anos trinta do século XIX até a instalação daquela instituição, revelam que, no quadro de docente da instrução pública primária, predominava a presença masculina. Além desse aspecto, como enunciamos no capítulo anterior, a maioria das escolas primárias que foram criadas, estava destinada ao sexo masculino e se concentrava nos interiores em boa parte do dezenove¹⁴². Não obstante, no ano da publicização do Regulamento de 1884, que deu organicidade à Escola Normal da Parahyba do Norte, a diferença entre os sexos era muita pequena, como é possível verificar no quadro 19.

¹⁴⁰ Este Edital foi publicado no dia 19 de abril de 1885 pelo jornal O Publicador, encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁴¹ As portarias provinciais encontradas após a criação da Escola Normal até o ano de 1893, nenhuma delas se referiu a nomeação de um normalista. Entretanto, observamos muitas nomeações até o referido período de professores do sexo masculino para cidades de pequeno porte, porém sem a formação na Escola Normal. Essa apreensão está fundamentada nos termos utilizados nas portarias de nomeações de professores, ou seja, tais documentos apresentavam três termos para designar as nomeações: cidadão para o sexo masculino, D. (Dona) para o sexo feminino e professora normalista e/ou normalista diplomada.

¹⁴² Analisando os dados apresentados nos relatórios e mensagens dos gestores públicos paraibanos, observamos que as poucas cadeiras destinadas ao sexo feminino, estavam localizadas exclusivamente na Capital. Somente a partir de 1854, a escolarização para este sexo foi se expandindo paulatinamente. As primeiras foram criadas em Pombal, Souza e Cidade de Areia. Demonstra que a escolarização feminina existente estava destinada exclusivamente para as filhas das elites locais que estudavam em escolas particulares, algumas confessionais ou com preceptoras que as ensinavam no espaço doméstico.

Quadro 19
Número de professores primários na Parahyba do Norte
por sexo: 1839-1884

ANO	MASCULINO	FEMININO
1839	36	9
1844	24	2
1849	28	3
1854	31	5
1859	54	14
1864	48	15
1869	75	24
1874	93	37
1879	45	30
1884	44	39
Total	478	178

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir dos dados contidos na documentação: Parahyba do Norte (1839 a 1884).

Nos mencionados documentos existem outras evidências que nos levam a refletir que a não procura pela profissionalização na Escola Normal recém instalada, se justifique pelas condições de trabalho que vinham se impondo na realidade educacional paraibana, principalmente em termos pecuniário. Um outro aspecto permanente nos discursos de vários gestores públicos locais, foi a afirmação categórica de que o exercício do magistério havia se tornado um *meio de vida*, o *ganha pão*, principalmente para àqueles que não conseguiam outras ocupações remuneradas para sua sobrevivência e da família. Cogitamos ainda que este não passava de uma alternativa profissional para àqueles que não tinham melhores oportunidades profissionais para as quais se formaram, bem como não gozavam do protecionismo político local. No sentido de ratificar esta representação, dentre outros, reproduzimos abaixo os argumentos do presidente provincial Ambrozio Leitão da Cunha.

[...] é sabido, que as cadeiras só são procuradas em geral por indivíduos que, não encontrados nas captaes empregos públicos, ou outras ocupações que lhes proporcionem um meio de vida, buscão as cadeiras do interior como um recurso. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1859, p. 9).

Todavia, não descartamos outros aspectos que tenham corroborado com a ausência de candidatos do sexo masculino à formação, por exemplo, o contorno ideológico que vinha atravessando o papel e/ou ideal da mulher e quiçá a feminização do magistério penetrando na sociedade brasileira. Nas palavras do presidente provincial Manoel Ventura de Barros Leite Sampaio em 1882, "confiando todo o magistério primário á mulher, cuja verdadeira vocação [...] é educar creanças e inspirar-lhes sentimentos". É interessante também reproduzimos

alguns argumentos que revelam claramente a divisão de papéis inerentes aos universos feminino e masculino:

Quanto á instrução que recebem nas escolas primárias as classes inferiores, entendo mesmo que é mais profícua a da mulher, a qual, convertida em mãe de família, torna-se a verdadeira mestra dos seus filhos, a monitora doméstica, do que a do homem, cuja atividade é absorvida pelos cuidados da vida exterior. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1862, p. 6).

Com relação a esse fato, cumpre lembrar brevemente aqui que as escolas normais em nível de Brasil, inicialmente foram pensadas e organizadas apenas para a clientela masculina. Porém, como afirma Villela (2000, p. 119-121), a partir da década de 60 do século XIX, foi encetado paulatinamente o processo de feminização do magistério, ou seja, as mulheres, certamente mediante conflitos ideológicos e moralistas, começaram a ingressar no curso de formação de professores proporcionado por aquela instituição. Como observamos no capítulo primeiro deste trabalho, as três tentativas de implantação da Escola Normal no Piauí, apesar de frustradas, todas previram e efetivaram tanto a presença feminina quanto a masculina. Entretanto, a Escola Normal de São Paulo possibilitou a inserção da mulher apenas na sua terceira reinstalação ocorrida em 1880.

Quanto à realidade paraibana, considerando os relatórios e as mensagens dos gestores públicos, observamos que foi a partir do Relatório do presidente provincial Silvino Elvidio Carneiro da Cunha, datado de 1874, que surgiu a proposta de estabelecer uma escola normal destinada para ambos os sexos, porém funcionando em espaços físicos separados. Como já visto, essa ideia foi legitimada pelo Regulamento Nº. 30 de 30 de Julho de 1884, porém em termos práticos não atraiu a clientela masculina. Apesar de sinalizarmos algumas pistas, as possíveis razões que motivaram essa mudança e/ou deslocamento, deverão necessariamente ser elucidadas e estudadas em um outro momento.

Portanto, a abertura da escola normal para a clientela feminina, como afirma a mencionada autora, contribuiu para a desconstrução paulatina do discurso ideológico sobre a mulher enquanto sedutora e pecadora e da disseminação da idéia valorativa enquanto regeneradora moral da sociedade. Certamente esse deslocamento ideológico tenha sido um dos elementos que levou a consolidação da feminização do magistério nas demais províncias

brasileiras, a partir da década de 80 do século XIX¹⁴³ e, sobretudo, a abertura de um espaço no mercado de trabalho, apesar dos salários não serem atrativos, conforme insistentemente destacados nos relatórios dos gestores públicos paraibanos.

Quanto à Escola Normal de 2º grau, a mesma legislação que a organizou, não estabeleceu sua finalidade, assim como o tempo de duração do curso, apenas determinou os saberes que dariam suporte a sua materialização nas dependências do antigo Liceu Provincial (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1886, p. 24). Esses estão representados no quadro 20, em conformidade com o que foram estabelecidos no Art. 102 do citado Regulamento de 1884.

Observando o conjunto dos saberes, representando um tipo de formação clássico-humanista dominante na época, ora dispostos no quadro 20, fica evidenciado que nesse grau de ensino se configurava a permanência do ensino secundário sob àquela denominação que, possivelmente, era proporcionado pelo extinto Liceu Provincial.

Quadro 20
Programa de ensino da Escola Normal de 2º Grau – 1884

1º Português: língua nacional e noções de sua literatura
2º Latim: gramática latina, leitura, tradução e versão
3º Francesa: gramática francesa, leitura, tradução e versão
4º Inglês: gramática inglesa, leitura, tradução e versão
5º Retórica: poética e leitura nacional
6º Filosofia: nacional, moral e sua história
7º Geografia: astronômica, física e política, história antiga, média, moderna e contemporânea e história do Brasil
8º Matemáticas: aritmética, álgebra, geometria e trigonometria

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no Regulamento Nº. 30 de 30 de Julho de 1884.

De acordo com o Relatório do Diretor da Instrução Pública, Dr. Eugenio Toscano de Brito, datado de 14 de Março de 1885¹⁴⁴, esse nível e/ou grau de ensino denominado de normal foi destinado exclusivamente a clientela masculina da sociedade paraibana. Indicou também a efetivação de 119 (cento e dezenove) alunos matriculados nas seguintes cadeiras: Português, Latim, Francês, Matemática, Álgebra, História e Retórica. Como não dispomos de registros,

¹⁴³ Apenas para estimular um novo debate sobre a questão da feminização do magistério destacamos a seguinte passagem: “O novo estatuto social feminino no magistério fez também emergir mecanismos de controle e discriminação contra as mulheres e enraizar as ideologias de domesticidade e maternagem (reforçadas pelo discurso positivista e higienista)”. (VILLELA, 2000, p. 120).

¹⁴⁴ Documento em manuscrito encontrado na Caixa 66 do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

possivelmente, essas disciplinas seriam ministradas pelo mesmo corpo docente do Liceu Provincial.

Muito embora a Escola Normal da Parahyba do Norte tenha sido resultante da conversão do Liceu Provincial, como ocorreu em outras províncias, na tentativa de implantar uma instituição destinada à formação de professores e, olhando com devida atenção aos saberes estabelecidos, para atingir a finalidade de qualificar um corpo docente para o magistério primário, não podemos deixar de colocar em evidência um aspecto inovador daquela estrutura. Esse aspecto, já pontuado em um outro momento por Kulesza (2008, p. 266), foi o estabelecimento das escolas anexas, que por sua vez se harmonizaram ou então podemos afirmar que seguiram as determinações da Reforma Leôncio de Carvalho de 1879. O parágrafo nono desta legislação determinava que: “A cada escola normal será anexa para os exercícios práticos do ensino uma ou mais escolas primárias do município”.

Certamente, com base nessa determinação, o Art. 95 do Regulamento de 1884, previa o estabelecimento de duas escolas primárias anexas à Escola Normal, uma para cada sexo. A finalidade fundamental das escolas anexas, era a de servir como campo de preparo técnico-profissional das (os) futuras (os) normalistas, ou seja, um espaço pedagógico propício para colocar em prática tanto os conhecimentos adquiridos sobre *os métodos do ensino* quanto os do *campo da ciência* previsto no programa de ensino previamente organizado.

Considerando os apelos recorrentes às experiências das escolas normais francesas e outras realidades europeias nos relatórios e nas mensagens dos gestores públicos paraibanos em prol da instalação de uma instituição congênere, cogitamos que a preocupação do legislador, quanto à criação das escolas anexas, tenha tomado como base, como orientação, o modelo de formação de professores efetivado em França. As informações de Gondra (2007) indicam que os futuros professores preparados naquelas escolas francesas, para o exercício prático do magistério, tinham como obrigação de dar uma aula para crianças sobre o assunto estudado no mesmo dia. Essa atividade prática funcionava, conforme reproduzido abaixo:

Esta lição era assistida pelo diretor e professores da Escola Normal, bem como pelos colegas do aluno sorteado. Iniciada a sessão, o aluno tomava conta da classe como se fosse o professor durante meia hora, procurando interessar as crianças o mais possível. Concluída a sessão, as crianças eram retiradas e os alunos-mestres eram chamados a apresentarem suas críticas ao trabalho do colega. A propósito de cada censura, o diretor declarava se ela era ou não procedente e terminava emitindo seu juízo, convidando os demais professores a manifestarem suas impressões. O autor da lição, contudo, tinha o direito de se defender das censuras e, ao final, a um dos professores cabia a tarefa de organizar uma ata, contendo o resumo dos debates, a fim de que fosse lida na sessão seguinte. (GONDRA, 2007, p. 80).

É relevante deixar registrado aqui que o Dr. Eugenio Toscano de Brito, em seu mencionado Relatório, mostrou-se ansioso e vitorioso mediante a proximidade da inauguração da Escola Normal. Entretanto, enfatizou o seu descontentamento com as escolas anexas escolhidas a serem utilizadas como campo específico de preparação prático-pedagógica dos futuros docentes, informando que essas não ofereciam condições físicas que pudessem proporcionar o fim estabelecido no Regulamento de 1884. Em função das condições precárias das mencionadas escolas anexas, sugeriu ao presidente provincial outras instalações já existentes, que por sua vez não onerariam os cofres públicos. Vejamos como se expressou:

Tendo em virtude do art. 95 do citado regulamento, de ser anexada as escolas normaes de ambos os sexos duas das escolas publicas da capital, onde possam as normalistas fazer exercícios pedagógicos, devo lembrar a V. Ex^a que nenhuma das casas em que actualmente funcçionam as escolas do sexo masculino estam em condições de satisfazer aquelle fim. A 1^a escola publica, a única que funcçioona em prédio provincial, não só não tem as proporções necessárias, como acha-se bastante estragado; a 2^a funcçiona em um prédio particular muito acanhado, a 3^a e 4^a estão ainda em piores condições.

Seria, pois, e julgo mesmo necessidade urgente, que para esse fim fosse concluído o próprio provincial existente na Rua do Márquez do Herval, esquina da Rua da Misericórdia, que pelas suas proporções e situação, presta-se muito bem para uma escola modelo. Pouco terá que dispende a provincia com a conclusão dessa obra e essas despesas serão em poucos annos cobertas porque deixar-se-ha de pagar aluguel de caza de uma das escolas publicas. (Relatório de EugenioToscano de Brito, 1885).

Portanto, as considerações expostas sugerem que apesar do esforço empreendido pelas autoridades competentes, a Escola Normal da Parahyba do Norte, oficialmente instalada e regulamentada, apresentou uma estrutura organizacional pouco satisfatória ao processo de formação de professores para as escolas públicas primárias.

3. Os sujeitos educativos

Para situar e caracterizar os sujeitos educativos que compuseram a Escola Normal recém criada, a única fonte disponibilizada foram os jornais da época. Assim, as matérias jornalísticas pesquisadas indicam que tanto o corpo docente, quanto a maioria das discentes daquela instituição, foram estabelecidos e matriculados respectivamente antes da sua inauguração oficial. Cumpre destacar ainda que o corpo docente foi selecionado em conformidade com o Art. 95 do Regulamento N°. 30 de 1884, que autorizava o presidente da

província selecionar os professores para a Escola Normal, como para as escolas anexas, uma para cada sexo, a partir da indicação do diretor geral da Instrução Pública.

É interessante assinalar que os professores selecionados, na sua maioria, estavam vinculados ao Liceu Provincial, bacharéis em direito e, sobretudo pertencentes a elite intelectual e política local. Assim, representavam o perfil ideal no sentido de somar forças necessárias no processo de formar os professores para o ensino primário. Certamente articulado com o tipo de homem e de escolarização que a conjuntura de então exigia para a manutenção da estrutura sócio-política já instaurada, confirmando assim, as reflexões de Gramsci (1989) quanto ao movimento superestrutural.

Considerando os fragmentos dos relatórios e mensagens dos gestores destacados momentos anteriores e os referenciais gramscianos, existia uma relação muito estreita entre a instituição escolar e a esfera do poder local. Desse modo, sugere que a intervenção, influência do poder público e dos grupos Liberal e Conservador eram materializadas em todos os aspectos inerentes ao funcionamento tanto da Escola Normal, como das escolas primárias, ou seja, essas estavam sujeitas aos interesses e às pressões sociais e políticas dos grupos locais, tanto no que se referia aos conteúdos a serem ensinados quanto na escolha dos professores. Sobre esta questão, Kulesza (2003, 139-140) considera que a referida instituição se constituía em uma

Verdadeira sala contígua ao poder, da Escola Normal da Paraíba, saíram e entravam muitos parlamentares, locais e federais, professores a conduzirem a política estadual, [...] estava sujeita às pressões sociais, principalmente de setores da oligarquia nem sempre devidamente representados no poder, seja por que fizessem parte da oposição seja porque provinham de estratos sociais postos em evidência pelo processo de urbanização que ocorreu no período considerado.

Com vistas a formar um quadro de docentes para o exercício do magistério primário, a partir da configuração didático-pedagógica estabelecida pelo Regulamento de 1884, o corpo docente¹⁴⁵ inicial da Escola Normal da Parahyba do Norte, com suas respectivas disciplinas e/ou matérias foi organizado da seguinte maneira:

¹⁴⁵ As informações sobre a formação do quadro docente foram encontradas em matérias dos seguintes jornais: Diário da Parahyba do dia 5 de abril de 1885 e o O Publicador do dia 10 de abril de 1885, ambos encontrados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP. Ressaltamos que não encontramos registros sobre a formação acadêmica da professora Maria Amélia Peixoto da Silva Jurema.

- Dr. Antonio Alfredo Gama e Mello – Pedagogia;
- Dr. Maximiano José Inojosa Varejão – Português;
- Comendador Thomaz de Aquino Mindello – Geografia e História;
- João Hamilton¹⁴⁶ – Matemáticas.

Quanto aos docentes que deveriam responsabilizar-se pelas escolas anexas enquanto espaço educativo para o exercício prático do magistério dos futuros professores ficou estabelecido o seguinte:

- Escola Anexa Feminina – Maria Amélia Peixoto da Silva Jurema;
- Escola Anexa Masculina – João Licínio Velloso¹⁴⁷.

Como podemos observar, predominou a figura masculina enquanto sujeitos educativos a quem caberiam formar os professores para as escolas primárias paraibanas. Certamente a predominância de professores do sexo masculino esteja fundamentada em dois aspectos. O primeiro está relacionado com o mecanismo de exclusão das mulheres do processo de escolarização típico da sociedade brasileira, predominantemente na primeira metade do século XIX. Apesar de que nesse período já existiam algumas escolas destinadas ao sexo feminino, predominava a presença masculina nas escolas paraibanas, o quadro 19 demonstra claramente esse aspecto. No entanto, o seu conteúdo era bastante rudimentar, elementar: ler, escrever, contar e prendas domésticas.

Desse modo, a formação cultural, intelectual das meninas/moças gênero feminino¹⁴⁸ era débil, se apresentava frágil demais para o cumprimento da função docente na escola normal, uma vez que os gestores públicos paraibanos clamavam por professores devidamente habilitados através de conhecimentos científicos, culturais e pedagógicos¹⁴⁹.

¹⁴⁶ Não encontramos registro sobre a formação acadêmica do referido professor. A única informação disponível é que foi professor público do ensino primário na cidade de Pilões em 1869 e que em 1880 foi nomeado como professor de matemáticas no Liceu Paraibano.

¹⁴⁷ Com relação ao João Licínio Velloso, também desconhecemos sua formação. Sabemos apenas que foi professor público primário na Cidade de Cruz do Espírito Santo, em 1869.

¹⁴⁸ Sabemos que a questão da educação escolarizada feminina, desde a época colonial até os primeiros decênios do século XIX, esteve submetida aos interesses e preconceitos de uma sociedade patriarcal. Para ilustrar a premissa, vale a pena citar o argumento do Marquês de Caravellas para justificar a não necessidade de oferecer escolarização às meninas: “As meninas não têm desenvolvimento de raciocínio tão grande como os meninos”. (VILLELA, 2000, p. 109).

¹⁴⁹ Vários Relatórios e mensagens de gestores públicos paraibanos, além da moralidade, destacavam estes aspectos como indispensáveis para a formação de professores, dentre eles, apontamos apenas aqueles que foram elaborados em 1867 e 1883.

O segundo aspecto refere-se ao fato de que uma das exigências para a instalação da Escola Normal consistia no aproveitamento do quadro de professores vinculados ao Liceu Provincial. Portanto, deram-se o recrutamento desses profissionais, todos do sexo masculino, para compor o quadro docente daquela instituição recém criada.

Quanto ao corpo discente matriculado nos primeiros meses de funcionamento, foi exclusivamente aquele destinado a escola feminina, ou seja, apenas as moças da sociedade paraibana procuraram os serviços da Escola Normal recém instalada. Vejamos a lista abaixo das alunas que iniciaram sua formação profissional docente naquela instituição, conforme matéria do jornal, O Publicador dos dias 10 de abril e 23 de maio de 1885¹⁵⁰.

1. Francisca Presalina Pessoa Cabral
2. Amália Garcez Alves Lima
3. Felismina Etelvina de Vasconcelos
4. Anna Elydia Cavalcante de Albuquerque
5. Cherubina Etelvina Cavalcante de Albuquerque
6. Maria Amélia Cavalcante de Albuquerque
7. Roza Amelia Y Pla
8. Zulima Maria Y Pla
9. Anna Miquelina da Silva Lima
10. Amélia Joanna Y Pla
11. Amélia Augusta Pessoa de Albuquerque
12. Maria Amélia Ferreira Dias
13. Anna Hygina Bittencourt Pessoa
14. Aquilina Amélia d'Oliveira
15. Maria Emilia Lucas
16. Maria d'Assumpção Rosas
17. Camerina Rosas
18. Cordula Augusta de Lima
19. Vergolina Elysa Cavalcante
20. Graçulina Thifhania Fernandes Rozas
21. Maria do Carmo Silva
22. Maria Cecília Ferreira

¹⁵⁰ Jornais encontrados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Tomando o Art. 105 do Regulamento N°. 30 de 1884 incluído no capítulo que tratou da organização da Escola Normal, é possível afirmar que o ingresso do corpo discente acima, necessariamente deveria ter atendido às exigências elencadas abaixo. Contudo, salientamos que não determinou a idade mínima de ingresso dos candidatos ao curso normal, apesar de exigir o comprovante de idade.

1. requerimento dirigido ao Diretor Geral da Instrução Pública;
2. comprovante de idade;
3. certidão de naturalidade;
4. certidão de filiação;
5. certificado ou atestado de exame na escola primária;
6. comprovante de pagamento de imposto legal.

Além dessas condições impostas para o ingresso dos candidatos à matrícula na Escola Normal, atentando que historicamente a moralidade tem sido tratada como componente que vinha fundamentando os processos de formação de professores, essa não perdeu seu *status*, sua importância na estrutura educacional paraibana. Vejamos como o Art. 106 do mencionado documento preconizou a respeito:

Não poderá ser admithido a matricula quem houver cumprido pena de Gales ou de prisão com trabalho, bem assim os que tiverem incorrido em sentença condemnatoria, passada em julgado, em crime contra a segurança da honra, do estado civil e domestico e da propriedade ou outro qualquer informante. (apud Regulamento N°. 30 de 30 de Julho de 1884).

Mediante a falta de registros, de pequenas pistas e de documentos referentes ao cotidiano escolar dessa instituição, deixaram uma grande lacuna quanto à caracterização do corpo discente inicial. Assim, ficamos impedidos de traçar um perfil sócio-econômico aproximado da clientela ingressante, bem como a sua localidade de origem. A única informação que dispomos refere-se às considerações de Kulesza (1977, p. 53). Esse autor afirma que o quadro discente da Escola Normal, desde a sua criação, era exclusivamente composto por uma clientela da elite dominante local. Em suas palavras: “Já no seu início, a Escola Normal da Paraíba revelava sua vocação de ensino destinada a uma clientela feminina essencialmente recrutada nas oligarquias dominantes”. Assim sendo, sugere que as moças que procuraram os serviços da Escola Normal eram exclusivamente filhas de fazendeiros, donos de engenhos de açúcar e outros profissionais liberais de reconhecimento e importância social. Isto posto, indica

que os sujeitos sociais dos grupos menos favorecidos economicamente não tiveram acesso à formação docente e, ao mesmo tempo, que a Escola Normal representava um símbolo de poder, de status.

Ainda com relação à referida lista de discentes, cumpre registrar aqui que a Escola Normal iniciou suas atividades educativas no dia 08 de abril do mesmo ano, com as onze primeiras alunas, as demais foram confirmadas através de uma matéria referente a um abaixo-assinado, organizado pelas alunas daquela instituição, negando denúncias e/ou acusações contra o então professor de matemáticas, João Hamilton. Esse documento em que as alunas buscaram e/ou intentaram solidarizar-se com o referido professor, foi publicado no jornal O Publicador no dia 23 de maio de 1885. Considerando que a dimensão moralizante foi característica marcante tanto no processo educacional quanto social e que possivelmente o fato envolvendo o professor João Hamilton tenha sido motivado por questões e divergências políticas, vale a pena reproduzir o referido documento.

“Tendo sido espalhado por esta cidade um avulso contra o honrado e muito digno professor de mathematicas de escola normal, que sempre primou pelo seu delicado e attencioso trato para com todos e especialmente para os seus alumnos, enviarão-nos as distinctas discípulas d’aquella Escola, em cujos nomes fora espalhado o avulso, a protesto infra, que não pode ser nem mais eloqüente, nem mais honroso”. Portanto, assim foi redigido pelas alunas da Escola Normal: “Nós abaixo assignadas, alumnas da Escola-normal, informadas do que foi espargido por esta cidade um pasquim, no qual se diz que o nosso distincto professor de mathematicas há consentido em abuzos no recinto da escola e tem tratado mal á algumas alumnas, mostrando-se aborrecido e leccionando-nos malcreações &, em vez de ter paciência comnosco, apreçamo-nos unanimemente em protestar do alto da imprensa contra as inverdade e infâmias contidas em semilhante escripto, producto de algum espírito enfermo que, sem meditar nas consequências de seu acto, ousou attribuir á algumas de nós a autoria dessa publicação, quando é certo que nós todas sem discrepância de uma só temos sempre recebido do alludido professor e de qualquer dos outros o mais fino e delicado tratamento; e em abono da verdade affirmamos em alto e bom som que ninguém há cumprido melhor seus deveres do que o distincto e hábil professor á quem tão infimamente se procura menosprezar. PARAHYBA 16 de Maio de 1885”.

Sobre o mencionado abaixo-assinado, Kulesza (2008) elabora um argumento que não podemos deixar de considerar relevante no trato da constituição da Escola Normal da Parahyba do Norte. No seu entendimento aquele documento se configura num grande indício de que a conversão do Liceu Provincial em Escola Normal foi efetivada num clima marcado por tensões, como sinalizamos no capítulo anterior. O mencionado autor assim se refere:

Não se pense porém que as coisas tenham ocorrido tranquilamente. Afinal, na Escola Normal as alunas já não eram mais meninas, mas mulheres, apesar da idade mínima de 15 anos (idade na qual, na época, a moças comumente se casavam) para matrícula, e os professores, todos do Liceu, homens. [...]. Aparentemente, o padre Lindolfo José Correia das Neves, que editava e redigia *o primeiro jornal de circulação diária na Paraíba, famoso pelas célebres polêmicas em que se metia* (Araújo, 1986, p. 37), deve ter hesitado um bocado antes de tornar pública a defesa da honra e dignidade do professor Hamilton, uma vez que o abaixo-assinado estava datado de uma semana antes, 16 de maio... (p. 268, grifos do autor).

Diante da exposição circunstanciada acima, compreendemos que o processo de constituição da Escola Normal foi-se materializando dentro de um campo de conflito entre facções dos grupos Conservador e Liberal. Assim sendo, a sua institucionalização tornou-se objeto de disputa política entre os referidos grupos e, ao mesmo tempo espaço para o diletantismo e erudição da elite intelectual da sociedade paraibana.

4. Os saberes prescritos

O Regulamento que estabeleceu a Escola Normal de 1º grau tendo em vista a preparação de professores primários, apesar de ser uma para cada sexo, determinava o mesmo Programa de ensino a ser cumprido no interstício de dois anos. Nesse espaço de tempo foi estabelecido um conjunto de saberes, conforme quadro 21, visando a instrumentalizar as (os) futuras (os) normalistas com conhecimento universal de base científica, intelectual e moral para o exercício do magistério na escola primária. Ressaltamos que a formação profissional estava restrita apenas à *cadeira* de Pedagogia e Metodologia.

Quadro 21
Programa de Formação de Professores
da Escola Normal de 1º Grau – 1884

1º ANO
Língua Nacional
Geografia
Aritmética
Ensino Religioso
2º ANO
Pedagogia e metodologia
História
Geometria elementar
Desenho linear
Prendas domésticas (para as alunas)

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no Regulamento N°. 30 de 30 de Julho de 1884.

Comparando o quadro de número 21 com o 11, que por sua vez apresenta o Programa de ensino da Escola Normal do Piauí, estabelecido no ano de 1882, apesar de organizado para ambos os sexos, observamos notáveis semelhanças, a saber: o tempo de duração e as *cadeiras* prescritas foram as mesmas. Com efeito, é possível perceber que a tendência implícita no processo de formação da Escola Normal paraibana, não se distanciou da sua congênere.

As prescrições curriculares para Goodson (1995) são na verdade construções sociais sob as orientações de um determinado contexto histórico a serem utilizadas no cotidiano da instituição escolar, enquanto tal, permite compreender as forças sociais que orientaram e/ou influenciaram a determinação dos saberes em cada momento histórico-social. Partindo desse parâmetro, o Programa de ensino da Escola Normal estabelecida na legislação provincial paraibana em estudo foi construído a partir dos condicionantes sociais, culturais e políticos da sua época.

Nessas circunstâncias e sem perder de vistas as reflexões de Goodson (1995) sobre a organização e funcionamento das instituições escolares, a Escola Normal paraibana teve que se adaptar à estrutura sócio-política já existente e às exigências legais expressas no mencionado Regulamento. A questão central era a de proporcionar, estabelecer o caráter profissional e científico ao processo de formação de professores com vistas a atender a exigência de qualificar docentes habilitados para o ensino primário, de modo que não onerasse as finanças públicas da província e ao mesmo tempo respondesse aos anseios e interesses dos grupos e lideranças políticos locais sob o regime oligárquico.

Conforme já assinalado no capítulo três deste trabalho, a elaboração dos programas de ensino das escolas normais no período monárquico, teve inspiração no ideário da Ilustração – Movimento Iluminista francês – no qual predominava a cultura geral humanista de caráter enciclopédico, vislumbrando a formação moral e a civilidade dos sujeitos educativos no âmbito escolar. Sem perder de vista esse direcionamento, a Escola Normal na Parahyba do Norte, através do seu Programa, visava também a proporcionar a formação das normalistas para o exercício do magistério primário, a partir dos saberes de cultura geral e pedagógica. A formação pedagógica sinalizava a tendência profissionalizante no processo de formação de professores, através da inclusão da *cadeira* de Pedagogia e Metodologia. Essa mesma dimensão de profissionalização é possível observar nos saberes prescritos para as escolas normais paulista e piauiense na mesma década que foi implantada a da província paraibana.

No Art. 92 do Regulamento de 1884, estão organizadas, previstas as matérias de ensino que supostamente deveriam preparar, qualificar e moldar o perfil do professor para o ensino primário, ora exigido por aquele contexto histórico. As matérias e/ou conhecimentos, que analisaremos a seguir, foram distribuídas conforme as *cadeiras* dispostas no quadro 21.

Para a *cadeira* de Língua Nacional foram selecionados os estudos sobre a *gramática teórica e prática, noções de literatura e exercício de redação*. Entendemos que estes conhecimentos são indícios de que se exigiam dos futuros professores o domínio da língua pátria e de questões literárias e, por conseguinte, transmitir aos seus futuros alunos na escola primária.

Quanto à *cadeira* de Pedagogia, estava organizada a partir dos seguintes conteúdos: *sua história, organização escolar, metodologia. Educação normal, física e intelectual, prática dos métodos do ensino em todo o seu desenvolvimento e legislação do ensino*. Tais prescrições indicam a inclusão da formação técnico-pedagógica dos e das normalistas, ratificando, portanto, a preocupação do legislador em fornecer elementos de ordem profissional, especificamente os de racionalidade técnica para o efetivo exercício do magistério daqueles.

Sem perder de vista os valores da moralidade e civilidade, difundidos pelo Movimento Iluminista, bem recebido e difundido no meio intelectual e político paraibano, os discursos dos seus gestores já citados e por último as informações valiosas de Lourenço Filho (2002), é possível afirmar que aqueles saberes estavam voltados para prescrever a formação do professor a partir de padrões de comportamentos, atitudes, além de incutir nos futuros professores os procedimentos ritmados, técnicos tomados como indispensáveis a prática docente bem para instituir aquele perfil de professor enunciado anteriormente.

Em princípio, compreendemos que o termo pedagógico, utilizado nos documentos analisados, está estreitamente ligado com a idéia de manuais de ensino nos quais deveriam prescrever comportamentos, atitudes e procedimentos técnicos de realização do ensino por parte dos docentes. Observando as obras produzidas no século XIX através de Lourenço Filho (2002, p. 23), dentre outros, os livros utilizados como: *Compêndio prático de Pedagogia*¹⁵¹ de Mr. Daliguault, *Compêndio de Pedagogia* de Carlos Augusto Soares Brasil, *Lições de coisas*

¹⁵¹ Em virtude do despreparo dos professores do ensino primário, o vice-presidente Felisardo Toscano de Brito, afirmou ter comprado 50 exemplares da referida obra, para serem vendidas aos professores públicos. A sua intenção era a de fornecer um guia de “grande excelência” que orientasse e melhorasse a prática docente. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1966, p. 38).

de Saffray e *Primeiras Lições de Coisas* de Norman Allison Calkins, enfatizavam basicamente dois aspectos sob feição de manual: a) atitudinais e comportamentais e b) procedimentos técnicos de ensino.

A *cadeira* de geografia, enquanto compêndio de feição essencialmente científica, objetivava fornecer algumas noções e conceitos básicos específicos a serem dominados pelos futuros professores. Nesse sentido a referida *cadeira* incorporava os seguintes conteúdos: *noções de cosmografia, geografia geral, geografia e história prática*.

Finalmente, a matemática, *cadeira* inerente do universo científico, englobava conhecimentos relativos a *aritmética, a geometria plana, a metrologia (sistema de pesos e medidas) e ao desenho linear*. Podemos cogitar que esses proporcionariam apenas as noções elementares no sentido de subsidiar as e os normalistas com os rudimentos da ciência, matemática a serem transmitidos oportunamente às crianças nas escolas primárias.

Quanto às *cadeiras* de Religião e de Prendas domésticas, não foi estabelecido nenhum conhecimento e/ou atividade específica. Entretanto, considerando os elementos valorativos, ideológicos que contornaram e se firmaram na realidade social de época, não esquecendo que essa situação não foi prerrogativa apenas da Parahyba do Norte, podemos inferir que ambas tinham o caráter prático-utilitário no processo de formação de professores na Escola Normal. De um lado, o ensino religioso proporcionaria os elementos necessários à formação da conduta moral daquele profissional do ensino.

Do outro lado, as Prendas domésticas, destinadas exclusivamente para o sexo feminino, se configuram em forte indício de distinção de gênero quanto à escolarização e/ou o acesso aos diversos conhecimentos de ordem científica e literária. Nesse sentido, consideramos que as atividades que englobariam essa última disciplina, provavelmente deveriam fortalecer determinados papéis inerentes e impostos ao universo da mulher no contexto histórico em questão, quais sejam: de esposa, de mãe e de dona de casa e/ou senhoras “distintas e prendadas” da sociedade paraibana.

Cumprе registrar que o Regulamento de 1884, que tratou de dar organicidade à Escola Normal da Parahyba do Norte, não estabeleceu nenhuma orientação em termos de metodologias a serem utilizadas no cotidiano da sala de aula. Não obstante, considerando algumas evidências tais como: 1) as análises de Menezes (1983) sobre o funcionamento do Liceu Provincial; 2) que o seu quadro docente foi constituído por professores do Liceu e 3) observando o Art. 112, que fez uso da expressão “espectadores” nas aulas, acreditamos que o

processo ensino-aprendizagem deveria ocorrer através das prelações, exposições verbais por parte dos “lentes” e da memorização por parte dos futuros docentes.

Quanto ao processo de avaliação de aprendizagem, o mesmo Regulamento¹⁵² determinou a realização de exames a serem aplicados apenas no final de cada ano escolar. Para tanto, previa-se que os alunos fossem submetidos a dois tipos de provas: uma escrita e outra oral para cada disciplina cursada. Essa última estava na dependência da primeira, ou seja, sua realização estava condicionada à aprovação dos discentes na prova escrita. Destacamos ainda que a prova oral deveria ser realizada diante de uma comissão formada por professores da Escola Normal, sob indicação do Diretor Geral da Instrução Pública. Aos discentes matriculados no 2º ano, além das provas acima, submetiam-se a uma prova prática. Possivelmente esse tipo de prova deveria estar relacionado com a prática do ensino primário, que se efetivaria nas escolas anexas estabelecidas.

Em virtude de a moralidade ter sido um dos componentes centrais da formação de professores nas escolas normais, cogitamos que aquele processo de avaliação tenha sido utilizado como instrumento de controle, de imposição de atitudes e condutas morais que por sua vez deveria se ajustar às condutas sociais inerentes e necessárias ao contexto da época.

Como expressão de síntese, ancorando-se nos documentos explorados e aportando-nos nas argumentações de Goodson (1995), os saberes que foram prescritos para a formação de professores para o exercício das atividades instrucionais na escola primária, indicam que a Escola Normal na Parahyba do Norte, igualmente aquelas apresentadas no capítulo dois deste trabalho, as escolas normais de São Paulo e do Piauí, assumiram definitivamente o papel de difusora do conhecimento científico e de cultural geral, como também dos elementos valorativos do ponto de vista da moralidade, fundamentado no projeto político-social liberal que vinha paulatinamente se consolidando.

Em suma, a organização da primeira Escola Normal paraibana em seus diversos aspectos, estava em estreita consonância com a ideologia política social liberal da Província, de modo a garantir a construção da ordem e da conformação social, como suporte essencial tanto para a estabilidade das instituições públicas quanto para a consolidação do regime oligárquico local que vinha se instaurando.

¹⁵² Este processo foi preconizado nos Arts. 114 a 118 do Regulamento N°. 30 de 1884.

Assim sendo, entendemos que o caso da Escola Normal da Parahyba do Norte, oficialmente instalada, em sua trajetória inicial, resguardando alguns aspectos político-sociais, mantém similitude tanto com os processos em nível nacional quanto internacional. Na verdade, observamos que a criação oficial da Escola Normal paraibana também esteve atrelada à solução dos problemas relacionados com a instrução primária. Além desta característica, esteve ancorada no ideário da Ilustração, da civilização como condição necessária para o progresso social e econômico da sociedade local.

Para finalizar esta seção, três questões merecem nosso destaque. A primeira delas foi a dificuldade do nosso movimento no entendimento do processo de criação e de funcionamento inicial da Escola Normal paraibana no ano de 1885. Essa dificuldade se impôs pela falta de registros oficiais e não oficiais, de documentos que nos ajudassem a uma reconstrução mais aproximada do real, tanto do seu processo de criação quanto do seu funcionamento naquele interstício. Portanto, a ausência de relatos dos discentes e dos docentes, registros de aulas, informações sobre os livros didáticos utilizados e outros vestígios que nos revelassem o movimento cotidiano daquela instituição, foi o nosso maior entrave. Em função disso, lamentavelmente essa parte da memória da Escola Normal da Parahyba do Norte, ainda permanece lacunosa.

A segunda questão relaciona-se com o modelo escolarizado de formação docente adotado na realidade paraibana. De acordo com as evidências históricas, a Escola Normal organizada pelo presidente provincial José Ayres do Nascimento sob a perspectiva de *Viveiro de preceptores*, pretendia assemelhar-se ao modelo de formação francês do século XIX. Tomando as informações de Gondra (2007, p. 72-80) sobre o modelo de formação de professores em França, resguardando suas especificidades, podemos afirmar que a Escola Normal paraibana enquanto modelo escolarizado de formação de professores, criada oficialmente em 07 de abril de 1885, se distanciava do modelo pretendido basicamente em quatro aspectos, a saber:

- 1) apesar de gratuita, o regime de funcionamento adotado não foi o internato como em França;
- 2) a duração do curso normal em França era de três anos, enquanto na Parahyba do Norte, foi estabelecida apenas dois;
- 3) a lista de critérios para o ingresso nas escolas normais francesas era mais exigente, ou seja, incluía as seguintes condições: provas oral e escrita; declaração de compromisso de servir nas escolas públicas por dez anos;

declaração de compromisso do pai ou tutor, obrigando-se a ressarcir o Estado, as despesas com os estudos do filho ou pupilo, caso esse abandonasse a escola e/ou o magistério público antes de dez anos e por último, documento comprobatório, após a realização de inquérito, de boa conduta moral;

- 4) o Programa de ensino¹⁵³ das escolas normais francesas, apesar de também se esgotar na cultura geral humanista e no domínio de saberes científico, era mais extensivo do que foi efetivado na Escola Normal paraibana.

Por último, conforme documentação oficial, a Escola Normal, organizada pelo Regulamento Nº. 30 de 30 de Julho de 1884, institucionalizada solene em 07 de abril do ano seguinte, teve vida efêmera. O gestor Antonio Herculano de Souza Bandeira ao assumir a administração da província paraibana em julho de 1885, sancionou a Lei Nº. 799 em 06 de outubro do mesmo ano. O Art. 4º da referida lei outorgava-lhe poderes para rever e alterar as disposições tanto acerca da instrução pública quanto da escola normal (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 50). Ancorando-se nesse aparato legal, em 18 de novembro de 1885 publicou uma Resolução Provincial, convertendo a Escola Normal em Externato Normal, destinado exclusivamente para a clientela feminina (apud PINHEIRO; CURY, 2004, p. 113). É sobre essa instituição formadora de professoras que analisamos no capítulo seguinte.

¹⁵³ O programa de formação da Escola Normal francesa adotado em 1881, segundo Gondra (2007, p. 78) era composto com as seguintes disciplinas: Ensino Moral e Religioso; Instrução Moral e Cívica; Leitura; Escrita; Língua e Elementos da literatura francesa; História geral e particularmente da França até nossos dias; Cálculo, aritmética aplicada às operações práticas, noções de cálculo algébrico e de escrituração mercantil; Geometria, agrimensura; Elementos de Ciências Físicas com suas principais aplicações; Elementos de Ciências Naturais com suas principais aplicações; Agricultura, Economia Doméstica e Horticultura; Desenho; Canto; Ginástica e Exercícios Militares; Trabalhos Manuais (para alunos) e Trabalhos de Agulha (para alunas); Pedagogia e Inglês ou Alemão (facultativo).

CAPÍTULO SEIS

EXTERNATO NORMAL: formando professoras

Conforme constatamos no capítulo anterior, a primeira Escola Normal da Parahyba do Norte foi instalada oficial e solenemente em 1885, e que algumas evidências confirmam o seu funcionamento. Não obstante, a necessidade de promover a formação pedagógico-profissional dos professores, ancorada nos parâmetros da chamada “modernidade”, permanecia presente nos discursos oficiais. Similar ao seu processo de origem, esta formação também estava articulada com a mudança, em caráter emergencial, qualitativa no ensino primário.

Essa instituição, denominada de *Viveiro de Preceptores*, em 1886, foi transformada em Externato Normal com base no mesmo discurso e no momento conjuntural paraibano também denso e conflitante. Esse espaço tensionado, era resultante da força dos movimentos de todas as ordens em direção ao regime republicano, sinalizando, ou talvez confirmando o declínio da Monarquia (FAUSTO, 2001, p. 131-138). O dispositivo legal que determinou a referida conversão foi uma Resolução Provincial do dia 18 de Novembro de 1885, sancionada pelo gestor Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho. Vale a pena lembrar que esse gestor compunha o grupo conservador e exerceu grande influência no período monárquico juntamente ao lado do Imperador (ALMEIDA, 2000) e (GONDRA, 2007).

De uma maneira geral, como já assinalado anteriormente, tanto a produção historiográfica acerca dos processos histórico-sociais paraibanos quanto às mensagens e relatórios dos seus gestores públicos sugerem que, na maioria das vezes os condicionantes

políticos foram os mais decisivos no trânsito das medidas educacionais como também na constituição e no movimento cotidiano das instituições escolares, por exemplo: quem nomear como professores, onde abrir escolas, que conteúdos deveriam ser ensinados, etc. Na verdade, o movimento político de então gravitava em torno do sistema oligárquico e da esfera da parentela representada pelas famílias que detinham o poder político e econômico local. Um material jornalístico de época imbuído de críticas à dinâmica paraibana, retrata o referido momento como

[...] um movimento politico de acanhado ambito, em todas as forças gravitavam para um centro oligarchico, todas as actividades se esterilísavam circumscripitas nos estreitos dominios de familias politicas.

Não se tomava a serio a causa publica, o bem da communhão, que era sacrificado a interesses egoisticos a prepotencia de familias que se julgavam os donatarios de capitania, os suseranos de algum feudo. (*Estado da Parahyba*, 14/04/1891¹⁵⁴).

As análises de Pinheiro (2002) ratificam aquelas características que dinamizaram a sociedade paraibana no referido contexto histórico. Vejamos como o autor se expressou:

No caso específico da Paraíba, foram os condicionantes políticos, muito mais que os econômicos, que influenciaram o processo de organização da instrução pública. Essa influência política se manifestou tanto pela ação de agentes da sociedade civil, por meio de suas “representações”, como, e principalmente, pela ação dos agentes integrantes da sociedade política organizada – os coronéis – com suas práticas clientelistas individuais. (p. 63, grifos do autor).

Nessa tessitura social, na perspectiva de atender as representações, as necessidades políticas e sociais, bem como responder as pressões dos movimentos conjunturais que vinham atravessando a época, Bandeira Filho, vindo do Município da Corte, se revestiu do espírito reformista empreendendo várias mudanças na instrução pública da Parahyba do Norte.

Ressaltamos ainda, que, como nas demais tentativas de instalação e reinstalação do curso normal com vistas a preparar professores em nível global, a reorganização da Escola Normal em Externato Normal foi realizada mediante a necessidade de habilitar, de formar um quadro de docentes para solucionar os recorrentes problemas inerentes ao ensino primário que vinham se arrastando há décadas.

¹⁵⁴Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

Enfim, o objetivo primordial deste capítulo foi o de analisar o novo modelo de formação de professores, o Externato Normal, enquanto um dos momentos significativos na reconstrução histórica da formação de professores na Parahyba do Norte no oitocentista.

1. Reformando a formação docente: a busca de um novo modelo

Quando assumiu a presidência da Parahyba do Norte, Bandeira Filho sancionou uma Lei, a de Nº. 799, em 06 de Outubro de 1885, que o autorizava a reformar a instrução pública e o ensino normal. Isso porque os indícios explorados apontam que o referido gestor estava vindo do Município da Corte¹⁵⁵, imbuído de propósitos reformistas no âmbito da educação escolar. Ao tratar das reformas¹⁵⁶, o referido gestor argumentou que diante das circunstâncias em que se encontrava a instrução pública paraibana, a prioridade no momento era com os ensinos secundário e normal.

Em seu Relatório de 1886, enfatizou que a instrução pública primária na Província, permanecia na mesma situação de precariedade, conforme apresentamos nos capítulos anteriores. Os registros apontam que a causa primordial do seu desmoronamento residia no fato do poder público local, por questões pecuniárias, não ter investido no curso normal. Essa instância há muito deveria ter envidado esforços para habilitar os professores com conhecimentos técnicos e científicos necessários para o desempenho nas atividades instrucionais no ensino primário.

Considerando as características, as condições estruturais e pedagógicas, sob as quais o ensino primário vinha sendo efetivado, Bandeira Filho não via com otimismo mudanças substanciais nesse nível de ensino. Ponderou que todo e qualquer esforço nesse ramo de ensino, na conjuntura de então, era inútil e ineficaz, caso não priorizasse a formação docente através de conhecimentos teóricos e práticos no campo da pedagogia. Portanto, não diferente dos discursos anteriores atravessados pelo ideário da modernidade, da civilização, preconizou

¹⁵⁵ Neste município, Bandeira Filho havia realizado uma reforma na Escola Normal. Maiores informações ver: Lopes e Martinez, 2007.

¹⁵⁶ No quadro das reformas, além do Externato Normal, estava a restauração do Liceu Paraibano através da Portaria de 11 de Outubro de 1885, tendo seu regulamento publicado em 23 de janeiro de 1886 e algumas alterações no ensino primário firmadas no Regulamento Nº. 36 de 26 de Junho no mesmo ano.

que a materialização da qualidade do ensino primário tinha como condição básica a formação de professores¹⁵⁷. Assim se expressou:

Nada espero do ensino primário que actualmente se distribue na provincia; reputo inutil qualquer melhoramento, que demande esforço por parte do professorado. Os professores não tiveram escola; não acham vantagem em servir com entusiasmo logar tão ridiculamente remunerado; não tem estímulo de futuro na profissão.

É preciso formar professores para as nossas escolas, já que não podemos melhorar o estado presente da classe. É, pois, para o Externato Normal que cumpre de preferência voltar a atenção. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886, p. 27).

Com feito, os argumentos acima enfatizaram que a situação do professorado paraibano e as condições vigentes do ensino primário foram as matrizes fundamentais que impulsionaram e/ou sustentaram a necessidade de reorganização no curso normal, depositando nesse último a esperança de uma melhoria significativa na instrução pública.

Para dar uma nova feição ao modelo de formação docente na Parahyba do Norte, ora instituído através do Regulamento de Nº. 33 do dia 14 de Janeiro de 1886¹⁵⁸, provavelmente o mencionado gestor tenha se fundamentado na Reforma Leôncio de Carvalho de 1879 e na sua experiência enquanto diretor da instrução pública no Município da Corte. Acrescentamos ainda a estas observações, partindo das análises de Gondra (2007, p. 65-88), Bandeira Filho tinha um vasto conhecimento sobre os modelos de formação de professores experienciados em três países europeus visitados por ele no ano de 1882: França, Áustria e Prússia.

Alguns aspectos estruturais, que formatavam as instituições voltadas para a preparação de professores nos países citados, concorreram para a elaboração e defesa de três argumentos básicos: contra a coeducação, contra a escola normal noturna e contra a formação teórica no processo de formação escolar de professores (GONDRA, 2007, p. 87). Esses argumentos considerados como negativos em termos de funcionalidade, serviram de parâmetros para a determinação de um modelo de formação docente inicialmente no Município da Corte.

¹⁵⁷ Observamos que no mesmo Relatório em que defendeu enfaticamente que a clientela destinada à formação docente era a do sexo feminino, ao tratar do pessoal docente utilizou o termo *professores*.

¹⁵⁸ Encontramos esse Regulamento publicado na íntegra pelo *Jornal da Parahyba* do dia 14/01/1886. Jornal encontrado o Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Importa ressaltar que a reforma na Escola Normal, que foi instalada no ano anterior, pautou-se basicamente nos parâmetros acima. Em seu Relatório de 1886, Bandeira Filho enfatizou que o Regulamento de N°. 30 de 1884, que deu organicidade àquela instituição, cometeu alguns equívocos e incongruências que exigiam correções imediatas. Os equívocos foram: misturar o ensino normal com o ensino secundário; a divisão da escola normal em dois graus, pois, no seu entendimento cada um desses tem sua especificidade; a falta de um diretor próprio e a criação de duas escolas normais uma para cada sexo. Estes aspectos foram tomados como justificativas relevantes para elaborar um novo modelo de formação docente na Parahyba do Norte. Os seus argumentos de Bandeira Filho reproduzidos abaixo, esclarecem melhor os motivos da conversão da Escola Normal em Externato Normal.

[...] era inconveniente mistura do ensino secundário com o normal. O primeiro é o complemento da educação primária; abrange os conhecimentos indispensáveis para as profissões ou artes liberaes. [...] O ensino normal, porém, no que concerne ao professorado, tem intuits próprios, como os tem o ensino agrícola, o ensino mecânico, ou qualquer outro que prepare para uma profissão. É então a prática da profissão o que determina a natureza do ensino e sua orientação.

Na Parahyba tal distincção é inadmissivel. [...] Todas as escolas primárias são do 1º gráo, e mesmo nella deixam de ser ensinadas muitas matéria indicadas pelo respectivo programma, como na maior parte succede, por falta de habilitações do professor.

A antiga escola normal carecia de direcção apropriada; seu director era o próprio director geral da instrucção, o qual, como é intuitivo, não lhe podia consagrar a necessária attenção. Recahia, pois, a inspecção do ensino sobre a professora da escola annexa.

Repugnou-me a idéa da escola normal mixta; não tem produzido bons resultados, nem conseguiu a consagração da experiencia. [...] O ensino primário é função menos propria do homen do que da mulher. Ella sabe melhor comprehender a índole das creanças e fazer-se dellas estimada; tem o dom de ministrar o ensino, e inspirar obediencia pelos meios suasorios, sem recorer de continua ás repressões e rigor. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886, p. 23, 24 e 26).

Tomando como base estas observações e/ou equívocos, conforme denominou, acerca da institucionalização da Escola Normal paraibana, elaborou o Regulamento de N°. 33, tornando-o público no dia 14 de janeiro de 1886. Em seu Art. 1º determinou o seguinte:

A Escola Normal do 1º gráo, creada pelo Regulamento 30 de 30 de julho de 1884 é convertida em Externato Normal para o *sexo feminino*, tendo este por *preparar professoras* para as Escolas Publicas Primarias da Provincia. (*Jornal da Parahyba*, 14/01/1886, grifos nossos).

Curiosamente, ao instituir a formação docente exclusivamente da clientela feminina, revelou uma forte tensão e/ou contradição com a realidade existente, Constatamos através do quadro 19 apresentado no capítulo anterior que o corpo docente da instrução pública primária era composto, na sua maioria, por homens. É interessante observar ainda, que nos poucos documentos oficiais¹⁵⁹ encontrados, verificamos que até o ano de 1894 foram nomeados 29 (vinte e nove) professores do sexo masculino para as escolas primárias sediadas nas cidades pequenas da Província.

Acrescentamos ainda que em contraposição à exclusividade feminina no processo de formação docente, uma matéria publicada no jornal *Estado da Parahyba* do dia 04 de Fevereiro de 1891¹⁶⁰, dada a precária situação econômica do Estado, abriu ou reforçou a discussão acerca da inclusão do sexo masculino no curso de formação para o magistério. Nesse sentido, apresentou duas propostas a serem apreciadas: 1) uma escola do tipo mista – “*systema de promiscuidade*”; 2) um sistema alternado de frequência, ocupando o mesmo espaço físico da seguinte forma: um dia das mulheres, outro dia dos homens. Além do aspecto econômico, o outro argumento apontado para a inclusão foi o seguinte:

Desde que a profissão do magisterio não pode nem deve ser exercida exclusivamente por mulheres, é necessario conceder-se aos homens o direito de alcançarem igualmente o beneficio de uma educação mais regular e methodica. (*Estado da Parahyba*, 04/02/1891).

Com efeito, o Regulamento de Nº. 33 do dia 14 de Janeiro de 1886, que instituiu um novo modelo estrutural e pedagógico de formação docente, de um lado deixou de fora a maioria do professorado que satisfatoriamente ou não, vinha exercendo o magistério público primário em quase toda a província. Por outro lado, de certo modo, em função dos aspectos e/ou elementos valorativos que predominavam na sociedade da época, buscou legitimar a presença feminina no magistério conforme discutimos em momento anterior.

¹⁵⁹ Estes documentos referem-se às portarias da presidência da província, referentes aos anos de 1889, 1891, 1893 e 1894 encontrados respectivamente nas caixas 01, 02, 03, e 04 do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC. As portarias referentes ao ano de 1890, encontram publicadas no jornal *Gazeta da Parahyba* do dia 28/01/1890, localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁶⁰ Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

Nesse novo formato legal, o Art. 3º do mencionado Regulamento ocupou-se de estabelecer as condições e/ou exigências básicas para o ingresso das candidatas à formação normalista¹⁶¹, que por sua vez são similares àquelas que foram impostas no momento da segunda tentativa de instalação da Escola Normal de São Paulo. Cumpre ressaltar que, na política de acesso ao curso normal no Externato, ficou evidenciada a dimensão moralizante. Essa, conforme analisamos no capítulo dois, tem sido uma das matrizes sustentadora do processo de formação normalista no oitocentista. Conheceremos a seguir as exigências que compõem essa política:

- 1)- aprovação no exame de admissão nas matérias de instrução primária¹⁶²;
- 2)- idade mínima de 15 anos¹⁶³, comprovada através da certidão;
- 3)- comprovante da taxa de matrícula;
- 4)- atestado de vacina;
- 5)- atestado de bom comportamento expedido pelo vigário e pelo subdelegado da localidade da requerente.

Portanto, assim foi instituído o Externato Normal com vistas a preparar exclusivamente professoras, com o propósito de melhorar a qualidade do ensino primário local, ideário que deu origem à institucionalização dos cursos e/ou modelos de formação de professores no mundo ocidental. Nessa perspectiva, o Regulamento de 1886 modificou o programa de formação, elevando para três anos o tempo de preparação das futuras normalistas. A mudança circunscrita garantia no final do curso o diploma de professoras como credencial necessária para o provimento nas escolas públicas primárias de ambos os sexos, sem ter que submeter-se a concurso¹⁶⁴.

¹⁶¹ Observamos que as condições impostas são similares às das escolas normais francesas quase na mesma época, a saber: 1. domínio sobre os seguintes conhecimentos: caligrafia, ortografia, composição francesa e princípios gerais de aritmética e sistema métrico e sistema e geografia da França. Esse, devidamente comprovado através de provas orais e escritas; 2. idade mínimo de 15 anos e máxima de 18; 3. certificado de conclusão do ensino primário; 4. declaração de compromisso de servir nas escolas públicas no mínimo por dez anos; 5. declaração de compromisso do pai ou tutor, obrigando-se a ressarcir o Estado, as despesas com os estudos do filho ou pupilo, caso este abandonasse a escola e/ou o magistério público antes de dez anos; 6. documento comprobatório, após a realização de inquérito, de boa conduta moral (GONDRA, 2007, p. 72).

¹⁶² Conforme o Art. 1º do Regulamento Nº. 36 de 31 de Março de 1886, as matérias do referido ensino eram: Leitura e escrita; Elementos da gramática portuguesa; Princípios de aritmética, compreendendo o sistema legal de pesos e medidas; Noções de história e geografia do Brasil; Noções de história sagrada; Trabalhos de Agulha e Prendas Domésticas. (PINHEIRO e CURY, 2004, p. 62).

¹⁶³ No edital de convocação para inscrição no Externato Normal, enfatizou que a idade mínima era de 13 anos conforme acordado em assembléia. Esse Edital foi publicado no *Jornal da Parahyba* do dia 15/01/1887, encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁶⁴ Ver Art. 6º do Regulamento de Nº. 33 do dia 14 de Janeiro de 1886.

2. Os novos sujeitos educativos

A documentação disponibilizada mostrou que o Externato Normal começou a funcionar inicialmente com um quadro docente e pessoal, em conformidade com o estabelecido no Art. 27º do Regulamento de 1886. Explorando o Relatório elaborado por Bandeira Filho, apreendemos que aquele quadro¹⁶⁵ ficou composto da seguinte forma:

Um Diretor e Professor de Pedagogia: Dr. Eugenio Toscano de Brito;

Um Professor de Portugues: Dr. Maximiano José Inojosa Varejão;

Um Professor de Matemáticas: João Hamilton¹⁶⁶;

Um Professor de Geografia: Comendador Thomaz de Aquino Mindello;

Um Professor de Elementos de Ciências Físicas e naturais: Dr. Eugenio Toscano de Brito;

Uma Professora de Religião: Anna Carolina de Paiva Lima;

Uma Professora de Música: Alcyra Etelvina Gomes;

Um Professor de Desenho: Dr. Ernesto Augusto da Silva Freire;

Uma Professora da Escola Anexa: Maria Amélia Peixoto da Silva Jurema;

Um Secretário: Antonio José Henriques Sobrinho;

Uma Inspetora: Francisca Herminia de Carvalho e Silva¹⁶⁷;

Um Bedel e Porteiro: Joaquim Pessoa.

Em relação ao corpo docente, na sua maioria foi composto por professores, *lentes* vinculados ao Liceu Paraibano. Com exceção dos professores Eugenio Toscano de Brito e Ernesto Augusto da Silva Freire, também dessa instituição, permaneceram os que já vinham lecionando na extinta Escola Normal. Acrescentamos ainda, que, além da equipe de apoio/pessoal, o Externato Normal contou com mais duas professora novatas, a de Religião e a de Música. Coube à professora responsável pela Escola Anexa, Maria Amélia Peixoto da Silva Jurema ministrar as disciplinas de Trabalhos de Agulha e Prendas Domésticas.

¹⁶⁵ O professor de História não foi indicado pelo fato da mesma ser ministrada apenas no terceiro ano. Quanto ao de Ginástica, disciplina que polemizou a sociedade paraibana, conforme correspondência publicada no *Jornal da Parahyba* do dia 19/03/1886, foi nomeado o médico Adolfo Elysio da Costa Machado, que através desta, recusou a nomeação. Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁶⁶ Este professor, no ano de 1888, por motivo de saúde foi substituído por Horácio Henrique da Silva. *Gazeta da Parahyba*, 07/09/1888. Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁶⁷ A sua Portaria de nomeação foi publicada no mesmo jornal e dia acima. Ressaltamos ainda, no que se refere ao quadro docente e pessoal, que encontramos suas portarias de nomeação no mesmo jornal nos seguintes dias: 23/02, 02 e 19/03/1886.

Em conformidade com uma tabela anexa ao Regulamento de Nº. 33 de 1886, além de organizar o quadro acima, Bandeira Filho acrescentou aos salários do professores e do diretor a gratificação de 600\$000 réis.

Além do quadro docente acima, a mesma legislação determinou que o cargo de direção do Externato Normal estava necessariamente vinculado à função de professor da disciplina de Pedagogia. A justificativa para a referida medida ficou evidenciada no seguinte argumento:

Confiei a direção do Externato Normal ao professor de pedagogia, segunda a regra adoptada na Europa e na América do Norte. Para dirigir estabelecimentos taes, devem ser escolhidas pessoas que, ao conhecimento theorico da pedagogia, reúnam a pratica do ensino. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886, p. 26).

Destarte, coube ao Dr. Eugenio Toscano de Brito¹⁶⁸ exercer as funções administrativas da instituição e a de professor de Pedagogia, além da disciplina Ciências Físicas e Naturais. Não descartando outras possibilidades principalmente de teor político, entendemos que a sua formação acadêmica – Medicina – tenha influenciado na indicação para lecionar essa última.

A respeito da disciplina, Ciências Físicas e Naturais, é relevante observar que o Dr. Eugenio Toscano de Brito, em seu Relatório datado de 27 de julho de 1887¹⁶⁹, defendeu a inclusão da língua francesa no programa de formação normalista do Externato Normal, sob o argumento de que as obras literárias acerca de todos os ramos do conhecimento humano, sobretudo das ciências físicas e naturais eram produções francesas. Essa chamada do então diretor é um forte indício da influência francesa nos processos educacionais na realidade brasileira e em específico na paraibana. Vejamos como se expressou no mencionado documento:

¹⁶⁸ Eugenio Toscano de Brito foi um homem de grande influência no meio político e social paraibano no século XIX. Filho de família ilustre, do Comendador Felizardo Toscano de Brito e D. Eugênia Accioli Toscano de Brito. Formou-se em Medicina na Província do Rio de Janeiro em 1879. Na Parahyba do Norte exerceu vários cargos além do exercício da medicina, tais como: Inspetor da Saúde Pública e do Porto; Vacinador Provincial, Diretor do Serviço Médico da Santa Casa de Misericórdia, Cirurgião-Mor da Província; Médico Legista da Polícia da Estrada de Ferro Conde D'Eu; Professor de Trigonometria, Pedagogia, Ciências Físicas e Naturais, Geografia, Álgebra, Biologia e História Natural; Diretor da Instrução Pública, Diretor da Escola Normal e do Lyceu. Fundador de *A Gazeta da Paraíba*. Foi sócio correspondente da Sociedade de Medicina Cirúrgica do Rio de Janeiro. Ver: http://www.aplpb.com.br/?page_id=19&id_acad=77. Acesso em 04/07/2010.

¹⁶⁹ Manuscrito encontrado na Caixa 65B do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

[...] Todas as sciencias e todos os ramos do conhecimento humano, já pela grande luz que sobre o universo espalha a França, já porque para esta língua são tradusidas todas as obras, [...].

Mas é sobretudo tratando-se de sciencias physicas naturaes [...] raros são os compendios de taes matérias escriptos em portuguez ou tradusidos para esta lingua, quando variadissimas são as escripturas em francez [...]. (Sic!)

Um outro aspecto de grande significado histórico foram as evidências encontradas nas matérias jornalísticas da época¹⁷⁰. Essas nos revelaram que o Externato Normal se constituía num instrumento estratégico para os interesses políticos das lideranças e das oligarquias locais. O material pesquisado apresentou evidências do jogo do poder político envolvendo a referida instituição. A composição do seu quadro docente inicial se deu num clima de grande tensão e conflito político entre as lideranças locais e até entre os representantes de um mesmo grupo político. O caso da nomeação do Dr. Eugenio Toscano de Brito – liberal – foi a mais conflitante e polêmico, pois Francisco José Rabello, também membro do grupo liberal, achava que tinha direito sob a disciplina de Pedagogia, pelo fato de ter sido nomeado para a mesma, na extinta Escola Normal sem ter assumido efetivamente o seu exercício (*Jornal da Parahyba*, 23/02/1886¹⁷¹). A partir daí foi travada uma verdadeira batalha por Francisco José Rabello, para assumir a referida disciplina.

Não obstante, em relação ao fato envolvendo a referida disciplina, foi possível abstrair das matérias jornalísticas disponibilizadas, o que motivou a luta de Francisco José Rabello foi a possibilidade de assumir o cargo de direção do Externato Normal e não ministrar a disciplina de Pedagogia. Em suma, a constatação de que esta instituição servia aos interesses e necessidades dos grupos que detinham o poder, nos remete às argumentações de Kulesza, quanto ao funcionamento do Externato Normal paraibano. Conforme o mencionado autor, essa instituição

estava atrelada ao poder local, ela estava sujeita, como qualquer outra agencia estatal, à ingerência direta do executivo em todas as instâncias de seu funcionamento, da contratação de pessoal aos programas de ensino, dos livros adotados às bancas examinadoras. Verdadeira sala contígua ao poder [...]. (2003, p. 139).

¹⁷⁰ As matérias foram publicadas nos jornais: *O Publicador* (06/04/1886) e no *Jornal da Parahyba* (23 e 26/2, 02/03, 06 e 07/04 e 05/08/1886). Todos encontrados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁷¹ Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Constatamos que, ao assumir a presidência provincial paraibana em 1888, Pedro Francisco Correa de Oliveira – filho do conselheiro João Alfredo Correa de Oliveira – ora representante do grupo conservador, exonerou o Dr. Eugenio Toscano de Brito do cargo de diretor do Externato e, conseqüentemente da disciplina Pedagogia. As matérias jornalísticas de época¹⁷² disponibilizadas indicaram claramente que essa exoneração ocorreu por questões políticas, provocando, portanto, uma grande turbulência na sociedade local, principalmente entre as lideranças políticas. A questão assumiu proporção gigantesca de contradição e de tensão no meio político, chegando a ser sugerida pelo deputado e vigário, o Sr. Salles a extinção da direção do Externato Normal e por Francisco Alexandrino da Veiga Torres, professor da instrução pública e deputado, a da disciplina Pedagogia. Esse último deputado via a referida disciplina como uma “*excrecência*” (*Gazeta da Parahyba*, 14/09/188¹⁷³). Importa registrar que após várias investidas, engendradas tanto pelo o gestor acima, quanto por Francisco José Rabello finalmente, esse último foi empossado no cargo que tanto reivindicou: direção do Externato Normal.

É interessante reproduzir alguns trechos da matéria que tratou da exoneração do Dr. Eugenio Toscano de Brito¹⁷⁴, pois nela existem fortes indícios de que realmente o Externato Normal era um instrumento de poder nas mãos das lideranças locais, ou seja, servia para o trânsito dos interesses políticos. Um desses foi a explicitação de que o cargo de diretor dessa instituição se constituía num lugar de confiança política.

Por acto da presidência de 13 do corrente foi exonerado de diretor do externato normal e professor de pedagogia do mesmo estabelecimento o Sr. Dr. Eugenio Toscano de Brito.

Sendo o primeiro daquelles cargos do qual é dependente o segundo *exvi* do regulamento da instrucção publica, *um lugar de confiança politica*, por ser o de chefe de uma repartição publica, S. Exc. O Sr. Presidente da provincia entendeu conveniente destituir aquele funcionário. (*Gazeta da Parahyba*, 22/09/1888, grifos nossos)¹⁷⁵.

¹⁷² Ver jornal *Gazeta da Parahyba* dos respectivos dias do ano de 1888: 13, 14, 18 a 22/09, 02 e 13/10 e 23/12. Todos encontrados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁷³ Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁷⁴ Dr. Eugenio Toscano de Brito reassumiu a direção do Externato Normal bem como a disciplina de Pedagogia após a saída de Pedro Francisco Correa de Oliveira, ou seja, em 1889.

¹⁷⁵ Jornal localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Em resposta a decisão do gestor Pedro Francisco Correa de Oliveira, Dr. Eugenio Toscano de Brito publicou várias cartas na imprensa local, mas precisamente no jornal de sua responsabilidade e propriedade, *Gazeta da Parahyba*. Para um melhor entendimento sobre o momento turbulento que se instaurara na sociedade paraibana, por ocasião da criação do Externato Normal, vale a pena também reproduzirmos abaixo trechos de uma das suas cartas.

A minha Exoneração II

O acto do Sr. Pedro Correa, exonerando-me dos cargos de diretor e professor de pedagogia do externato normal, foi um acto iníquo, praticado para com um funcionario publico que sempre procurou cumprir com seus deveres com lealdade e zelo, e cujo único crime é não ter o credo político do filho do Sr. Conselheiro João Alfredo.

Assim, essa exoneração so me pode ser honroso, partindo ella de um presidente de provincia a quem faltou o discernimento para distinguir o homem publico do homem politico, cujos actos são pautados pelo infrene partidarismo, porque o Sr. Pedro Correa sente necessidade de celebrar-se em alguma cousa, já que o incomoda o nome do filho do conselheiro João Alfredo – único pelo qual o Sr. Pedro Correa é até hoje conhecido. (*Gazeta da Parahyba*, 15/09/1888)¹⁷⁶.

Quanto aos outros sujeitos educativos, em específico as discentes, as informações que tivemos acesso indicaram que durante os primeiros anos de funcionamento, o Externato Normal enfrentou sérios problemas de identidade e de reconhecimento sócio-educacional e aceitação na realidade paraibana. Constatamos que a imprensa escrita tratou de divulgar matérias enfatizando aspectos negativos inerentes quanto ao seu funcionamento voltado exclusivamente para as jovens. Entendemos que essa posição influenciou significativamente no processo de demanda de candidatas à formação normalista.

O que concorreu para o fato acima certamente foram as representações valorativas que permeavam e alicerçavam a sociedade local da época, ou seja, uma sociedade de base familiar, dinamizada através de valores e princípios moralistas que, por sua vez dificultavam todo e qualquer avanço e/ou penetração de elementos inovadores, apesar de todo o discurso em torno da importância para o progresso, do reconhecimento e aceitação de novos preceitos difundidos a partir da modernidade. Na verdade, é preciso considerar que esse processo de ruptura nunca foi fácil e tampouco rápido em nenhum contexto da história humano-social.

¹⁷⁶ Exemplar também encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Ainda a este respeito, ou seja, o fato da mulher, ainda por cima juvenzinha, frequentar uma instituição escolar acima do nível primário era algo inusitado despertando, Portanto, sentimento de curiosidade e possivelmente outras representações valorativas. Com efeito, levou os alunos do Liceu Paraibano, também jovens, a observar através das janelas do Externato Normal as futuras normalistas. Cumpre ressaltar que esse fato assumiu características de caso de polícia, no sentido de ser considerado pelas autoridades da época, um atentado à ordem, à moral e aos bons costumes da sociedade local. Vejamos abaixo a reprodução do ofício que trata do assunto.

Ao Sr. Dr, director do Externato Normal. – O Exm. Sr. presidente da provincia manda declarar a V. S., para seu conhecimento, que o Dr. Chefe de policia, a quem se dirigiu no sentido de providenciar sobre o procedimento irregular de alguns estudantes do lyceu paraybano que segundo representou V. S., se agglomeravam propositalmente pelas portas e janellas desse estabelecimento perturbando assim os trabalhos das respectivas aulas, participou ao mesmo Exm. Sr., por officio de 26 do corrente sob n. 234 haver ordenado que se lhe apresentasse uma praça de policia, afim de evitar-se a repetição de taes factos, prejuduciaes a boa ordem e regularidade do serviço no estabelecimento a seu cargo. (*Jornal da Parahyba*, 06/04/1886).

Portanto, além da relação considerada de forma “promíscua e perniciosa” entre homens e mulheres juvenzinhas num mesmo espaço físico¹⁷⁷, certamente a questão ideológica acerca do papel da mulher tenha influenciado para o desprestígio daquela instituição na época em questão. O fato da inclusão das mulheres num nível de escolarização mais elevado que o primário, ainda mais um curso voltado para a sua profissionalização, entendemos ter sido um divisor de águas na conjuntura de então.

O já citado Relatório de 1887 de seu diretor, Eugenio Toscano de Brito e o discurso do gestor provincial, Germiniano Brazil de Oliveira Góes, no mesmo ano, trazem os seus desabafos acerca da pouca importância e desrespeito que a sociedade paraibana vinha concedendo ao Externato Normal. Nesses, encontramos fortes indícios que corroboram as considerações acima. Vejamos o que disseram:

¹⁷⁷ Cumpre relembrar que além do Externato Normal ser dirigido por um homem, a maioria do quadro docente era masculino e as alunas eram juvenzinhas (15 anos) solteiras. Situação crucial e tensa para uma sociedade fundada em princípios moralistas.

Os defeitos organicos da nossa sociedade, que difficilmente se acostuma com innovações, como só ella chama as ideias utilitarias, o injustificavel escrupulo de mandar-se para um estabelecimento d'esta natureza moças em seu completo desenvolvimento, como se fosse instruindo-se que ellas facilmente se desviassem do caminho justo e do honesto, a erronea e pernicioso theoria, tão arraigada entre

nos de que a mulher precisa somente saber ler e escrever, e que o seu logar é em casa, no aconchego da familia, a maledicencia ativada vilmente contra este estabelecimento e que infelizmente tem repercutido as columnas livres de impressos levianos e sem critério, fácil e desejosa, quem sabe, em dar guarida a taes columnias, como uma válvula pelo mallogro de direitos adquiridos, tudo isso parece-me concorrer efficazmente para a indifferença com que tem sido acolhida pela nossa população humanita instituição¹⁷⁸.

[...] tem o direito de confiar que o bello sexo parhybano, quebrando preconceitos anachronicos e errôneos, aos olhos das doutrinas hodiernas, pague-lhe o honroso tributo de ampara-lo. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1887, p. 48-49).

Malgrado o desprestígio demonstrado por alguns setores da sociedade paraibana que provocou um esvaziamento no curso normal do Externato, constatamos que matrículas foram efetivadas. Com o intuito de preservação da memória de uma importante instituição educacional destinada à formação de professoras na realidade paraibana, decidimos registrar os nomes das alunas¹⁷⁹ que buscaram a formação docente para o magistério público primário, ora proporcionado pelo Externato Normal. Quiçá esses registros possam abrir novos caminhos, novas possibilidades de investigação histórica acerca da nossa temática proporcionando, portanto, novos olhares e significados.

No ano de 1886, conforme Relatório do Dr. Eugenio Toscano de Brito de 1887, período em que foi organizada a referida instituição, frequentaram dezoito alunas no primeiro ano. Desse total, apenas três eram novatas. O restante foram aquelas que realizaram matrículas na ocasião, em que foi instalada oficialmente a Escola Normal sob o Regulamento de Nº. 30 de 1884. Quanto ao segundo ano, havia apenas cinco alunas, que provavelmente foram aquelas que conseguiram concluir o primeiro ano realizado em 1885. Portanto, os cinco nomes das alunas abaixo, para nós são indícios de que esta instituição funcionou no ano da sua implantação. Vejamos, através do quadro 22, o nome das alunas que frequentaram o Externato Normal durante o ano de 1886¹⁸⁰.

¹⁷⁸ Manuscrito encontrado na Caixa 65B do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

¹⁷⁹ Encontramos apenas nos jornais de época matérias que divulgavam os resultados dos exames finais realizados pelo Externato Normal.

¹⁸⁰ O jornal do qual retiramos os nomes das alunas, *O Publicador* do dia 04/12/1886, foi encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP. Esse jornal publicou os resultados dos exames finais realizados no Externato Normal. Deixamos de registrar os 18 nomes referentes ao primeiro ano, pois, de acordo com o referido jornal, 04 alunas faltaram aos exames. Utilizamos asteriscos para indicar as alunas novatas.

Quadro 22
Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1886

1º ANO
1. Anna Elydia Cavalcante de Albuquerque
2. Camerina Rosas
3. Cherubina Etelvina Cavalcante de Albuquerque
4. Cordula Augusta de Lima
5. Francisca Presalina Pessoa Cabral
6. Graçulina Thifhania Fernandes Rozas
7. Julia Augusta de Lima*
8. Maria Amélia Ferreira Dias
9. Maria Cecília Ferreira
10. Maria da Assumpção Rosas
11. Maria do Carmo Silva
12. Maria Isolina Lobo Mendes*
13. Olívia América de Figueiredo*
14. Virgolina Elysa Cavalcante de Albuquerque
2º ANO
1. Amália Garcez Alves Lima
2. Anna Hygina Bittencourt Pessoa
3. Aquilina Amélia d'Oliveira
4. Felismina Etelvina de Albuquerque
5. Maria Amélia Cavalcante de Albuquerque

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no jornal *O Publicador*, 04/12/1886.

No ano seguinte, conforme o já mencionado Relatório do Dr. Eugenio Toscano de Brito, a procura pelos serviços educacionais do Externato Normal continuava desanimadora, pois a imprensa persistia em atribuir valores e concepções moralistas equivocadas, reforçando cada vez mais sua rejeição pela sociedade local. O referido diretor afirmou que foram matriculadas apenas quatro alunas no primeiro ano, uma desistiu; treze no 2º, onde três abandonaram e cinco ingressaram no 3º ano. Mediante esta informação, ficou constatado que no ano de 1887 o Externato Normal funcionou nos três anos de curso com um corpo discente insignificante em termos quantitativos, ou seja, apenas dezoito alunas participaram das atividades instrucionais e de formação nos três períodos escolares. Dentre essas, encontramos os nomes dispostos no quadro 23¹⁸¹:

¹⁸¹ Estes nomes foram encontrados na lista dos resultados dos exames finais publicada no *Jornal da Parahyba* do dia 29/11/1887, encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP. Ressaltamos que alguns nomes deixaram de constar pelo fato do não comparecimento aos exames finais. Por exemplo, no 2º ano faltaram seis alunas e no 3º apenas uma.

Quadro 23
Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1887

1º ANO
1. Corinthalas Rosas
2. Maria Eugenia Toscano Barreto
3. Rita Martiniana Pereira Freire
2º ANO
1. Graçulina Thifhania Fernandes Rozas
2. Maria Amélia Ferreira Dias
3. Maria Cecília Ferreira
4. Olívia América de Figueiredo
3º ANO
1. Amália Garcez Alves Lima
2. Anna Hygina Bittencourt Pessoa
3. Aquilina Amélia d'Oliveira

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no *Jornal da Parahyba*, 29/11/1887.

Com relação ao ano de 1888, observamos que houve um pequeno aumento no número de matrículas. Segundo informações do presidente provincial da época, Francisco de Paulo Oliveira Borges, em seu Relatório de 09 de agosto de 1888, o Externato Normal tinha o seguinte número de discentes: no primeiro ano – 14; no segundo – 09 e no terceiro ano tinha 04, totalizado 27 matrículas. Não obstante, as informações¹⁸² publicadas no jornal *Gazeta da Parahyba* mostraram que o total de alunas que chegaram ao final do curso foi de apenas vinte e três, conforme quadro 24.

Apesar das dificuldades que o Externato Normal enfrentava junto a sociedade paraibana, sobretudo o não reconhecimento e credibilidade quanto aos seus serviços educacionais de formar jovens normalistas, observamos que, em 1889, o número de ingressante aumentou significativamente, ou seja, quase 60% com relação aos dois últimos anos. Ao lado desse aspecto, cumpre registrar que, no referido ano, a sociedade brasileira como um todo estava atravessada por acontecimentos cruciais de ordem política e econômica que finalmente concorreram para a instauração do regime republicano mesmo sob as idiossincrasias, características da monarquia.

¹⁸² Estas se referem também aos resultados dos exames finais naquele ano nos três anos do curso. Ressaltamos que em nenhum momento foi feita alusão ao não comparecimento de alguma aluna. Ver jornal *Gazeta da Parahyba* dos dias 18, 20-23, 25, 27 e 28/11 e 01/12/1888. Ambos encontrados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Quadro 24
Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1888

1º ANO
1. Adelaide de Amélia Carvalho Franco
2. Esther Eleonora de Carvalho
3. Esther Eleonora de Figueredo
4. Eulália Esmeraldina de Souza
5. Henriqueta Paula de Santos Coelho
6. Joanna Lopes de Araujo
7. Julia Etelvina de Gouveia Monteiro
8. Maria Adelina de Vasconcelos
9. Maria das Neves Cavalcante de Almeida Albuquerque
10. Maria Ernestina de Gouveia Monteiro
11. Philomena Maria de Sá Pereira
2º ANO
1. Anna Elydia Cavalcante de Albuquerque
2. Cordula Augusta de Lima
3. Corinthas Rosas
4. Francisca Presalina Pessoa Cabral
5. Julia Augusta de Lima
6. Maria Eugenia Toscano Barreto
7. Maria Isolina Lobo Mendes
8. Rita Martiniana Pereira Freire
3º ANO
1. Maria Amélia Cavalcante de Albuquerque
2. Maria Amélia Ferreira Dias
3. Maria Cecília Ferreira
4. Olívia América de Figueiredo

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no jornal *Gazeta da Parahyba*, 1888.

Sobre esse momento, é significativo deixar registradas as representações de um paraibano, o Sr. José Joaquim de Sá Benevides, que se autodenominou pobre e sem força e prestígio político para ir contra a nova ordem que se instaurara. Reproduzimos alguns trechos da sua longa carta¹⁸³, na qual lamentou a queda do regime monárquico.

A republica surgiu d'entre um povo eminentemente monarchista, como que por artes de berlinques e berloques. [...]

Vamos pois entrar no regimen de pleno despotismo e a prova se encontra no formidavel decr. Das attribuições dos governadores, que semelhante a um terrivel camartello solapou o edificio de nossas liberdades, não poupando mesmo aos magistrados vitalicios de quem depender as nossas garantias de vida, liberdade e prosperidade, e a quem os proconsules podem suspender e mesmo punir, mediante processo administrativo!

¹⁸³ Carta publicada no jornal *Gazeta da Parahyba* do dia 28/11/1889, encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Nesse contexto ainda muito tenso, de transitoriedade e insegurança, basicamente com relação às instituições públicas tanto em nível nacional quanto local, encontramos nas publicações do jornal *Gazeta da Parahyba*¹⁸⁴ da época, as discentes que frequentaram o Externato Normal nos três anos do curso de formação normalista. Os nomes dessas estão dispostos no quadro 25.

Importa registrar que a documentação, registros referentes ao Externato Normal, a partir dos primeiros anos da República até o final do dezenove rareou cada vez mais. É digno de nota o fato de que, no mencionado período, nas mensagens e nos relatórios dos gestores públicos, inexistem qualquer informações tanto com relação ao funcionamento e organização do Externato Normal quanto da instrução pública como um todo. Esse silêncio sugere que a preocupação dos gestores estava voltada para o redirecionamento da máquina estatal, dentro da nova ordem.

A única informação disponibilizada acerca do quadro de discentes que possivelmente tenha frequentado o Externato Normal no ano de 1890, referem-se ao número de matrículas efetivadas nos três anos do curso, totalizando quarenta e nove alunas¹⁸⁵. A outra está relacionada com a lista de candidatas ao exame de admissão que foi divulgada no jornal *Gazeta da Parahyba* do dia 28 de fevereiro de 1890.

O mesmo jornal publicou no dia 03 de Março de 1890, uma matéria divulgando que as onze candidatas inscritas no exame de admissão para o curso normal da mencionada instituição, tinham sido aprovadas para o ingresso no primeiro ano. Essas foram: Olindina Cordeiro de Mello, Amélia das Neves Dourado, Cândida Amélia Vianna, Amélia Guimarães Pessoa de Oliveira, Carolina Rodrigues de Paiva, Guiomar Bezerra de Oliveira Lima, Julia Lopes de Souza, Marcolina Augusta da Silva Coelho, Porfíria Sixelina Lins de Moura, Virgília Matulina Fernandes Menezes, Maria Olindina Pessoa de Barros e Adelina Augusta da Silva Coelho.

¹⁸⁴ Estas publicações foram os resultados dos exames finais do Externato Normal de algumas disciplinas. Estes foram divulgados nos respectivos dias: 22, 23, 26, 28 e 30/11/1889. Os exemplares deste jornal foram encontrados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁸⁵ Esta informação foi encontrada no jornal *Gazeta da Parahyba* do dia 18/04/1890, localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Quadro 25
Alunas que frequentaram o Externato Normal em 1889

1º ANO
1. Anna Generosa Biserra Camboim
2. Anna Jacintha Henriques de Sá
3. Appolinaria Estranquilina d'Oliveira
4. Benedicta Maria da Silveira
5. Celina A. Cavalcante de Albuquerque
6. Emilia Eulália de Araújo Quintella
7. Ignez Lydia da Costa
8. Joanna Maria da Conceição
9. Julieta Augusta Rogers
10. Luisa Aurélia de Lima Mindello
11. Maria Alexandrina dos Santos
12. Maria da Gloria Franco da Fonseca
13. Maria da Purificação Carneiro da Cunha
14. Maria Lybia da Câmara Pinto
15. Marcionilla Rodrigues das Neves
16. Olindina Izidia Alves de Araujo
17. Olindina Maria de Paiva
18. Rufina Maria das Neves
2º ANO
1. Adelaide de Amélia Carvalho Franco
2. Arcelina Raymunda de Lima
3. Carolina da Natividade Moura
4. Corintha Rosas
5. Esther Eleonora de Carvalho
6. Eulália Esmeraldina de Souza
7. Henriqueta Paula de Santos Coelho
8. Joanna Lopes de Araujo
9. Julia Etelvina de Gouvêa Monteiro
10. Maria Adelina de Vasconcelos
11. Maria das Neves Cavalcante de Almeida Albuquerque
12. Maria Ernestina de Gouvêa Monteiro
13. Philomena Maria de Sá Pereira
14. Rita Martiniana Pereira Freire
3º ANO
1. Anna Elydia Cavalcante de Albuquerque
2. Francisca Presalina Pessoa Cabral
3. Julia Augusta de Lima
4. Maria Amélia Ferreira Dias
5. Maria Cecília Ferreira
6. Maria Isolina Lobo Mendes
8. Rita Martiniana Pereira Freire

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no jornal *Gazeta da Parahyba*, 1889.

Cumpramos deixar registrado um outro aspecto relevante no nosso estudo, que contraria as informações apresentadas no capítulo anterior quanto ao perfil sócio-econômico do quadro discente. Na verdade, as poucas evidências sugerem que as moças que buscaram o curso de

formação docente no Externato Normal pertenciam a grupos sociais distintos¹⁸⁶. Comparando os sobrenomes dos gestores públicos e de outras pessoas que exerceram cargos públicos, professores e outros¹⁸⁷ com os das alunas citadas, possivelmente parte dessas pertenciam as elites bem como as camadas médias da sociedade paraibana. As outras, conforme matéria jornalística, eram provenientes dos grupos menos favorecidos economicamente, constituindo-se em maioria que vinha compondo o corpo discente daquela instituição.

Corpo de alunas do externato normal representa a classe mais pobre da nossa sociedade. [...] as alunas que alli acham-se matriculadas são quase todas, senão todas, paupérrimas, filhas de artistas e de viúvas que lutam com toda sorte de diversidade. (Gazeta da Parahyba, 22/12/1888)¹⁸⁸.

Para finalizar nossas análises acerca do quadro discente do Externato Normal destacaremos dois aspectos relevantes. O primeiro é que não encontramos nenhuma informação sobre quais e quantas alunas frequentaram o período escolar de 1891. O segundo refere-se ao perfil sócio-econômico da sua clientela. Conforme enunciamos, essa foi constituída por alunas de diferentes grupos sociais da sociedade paraibana. Em função dessa diversidade, a finalidade do curso normal que era proporcionada no Externato, revelava a sua dualidade, aumentando, o hiato entre as camadas populares e as elites locais. Essa dualidade foi explicitada pelo gestor provincial, Germiniano Brazil de Oliveira Góes, da seguinte forma:

As moças pobres, conquistadas a posse da carta de normalista, tem em perspectiva a preferencia do magisterio, além da satisfação intima de haverem entesourado grande copia de saber; as ricas gosarão sempre desta ultima vantagem, que mais tarde sera de grande manancial de novos beneficios para a educação da familia, pela qual serão responsaveis perante Deus e a sociedade. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1887, p. 49).

Portanto, para as primeiras, enquanto maioria, ficou reservada a profissão do magistério, enquanto instrumento que poderia favorecer o sustento familiar. É interessante relembrar que essa profissão não gozava do reconhecimento social e pecuniário e tampouco garantia o status social almejado. Para as moças de origem nas elites dominantes locais, estava a garantia do *status* social, a possibilidade de um casamento “promissor”. Esse aspecto

¹⁸⁶ A falta de informações concretas e/ou registros mais específicos a instituição ora estudada, nos impediu de estabelecer com uma precisão aproximada do perfil sócio-econômico das alunas.

¹⁸⁷ Dentre outros sobrenomes destacamos: Cavalcante de Albuquerque, Pessoa, Toscano, Pereira Freire, Carvalho Franco, Gouvêa Monteiro, Carneiro Cunha e Coelho.

¹⁸⁸ Jornal localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

ênfatisado pelo então gestor, sugere que o Externato Normal ao lado de formar professoras – profissionais para o exercício do magistério – tinha como função preservar a distinção social que caracterizava a realidade paraibana da época.

3. O espaço educativo

Quanto à instalação e ao funcionamento do Externato Normal, permaneceu no pavimento térreo do Tesouro Provincial sito na Cidade Baixa. Conforme registramos no capítulo anterior, a construção do edifício, que havia sido projetado para abrigar a Escola Normal de 1º grau do sexo feminino, ainda não estava concluída. Alguns indícios sugerem que, no final do ano de 1886, ocorreu a transferência do Externato Normal para as novas instalações localizadas na Rua Márquez do Herval na Cidade Alta, antiga Rua Nova, atualmente General Osório¹⁸⁹. Os fragmentos abaixo sugerem que a conclusão daquela obra que foi iniciada em 1874, fazia parte também dos projetos administrativos do gestor Antonio Herculano de Souza Bandeira.

Conto transferir brevemente para a cidade alta as aulas do Externato Normal. Estando concluído o magnífico edifício da escola pública, á rua Márquez do Herval, parece que deve ser nelle estabelecida a escola annexa. Para tal fim, porém é indispensável que ao lado funcione o Externato Normal, e não tem sido fácil encontrar prédio apropriado. Espero que brevemente poderá ser satisfeito este desejo. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886, p. 20).

Encontramos evidências de que a estrutura física do novo prédio a que nos referimos acima, não correspondia às atividades teóricas e práticas e a outras ações pedagógicas previstas para a formação das normalistas, ou seja, algumas destas atividades estabelecidas no Regulamento de 1886 vinham sendo prejudicadas em virtude da falta de espaço suficiente para realizá-las de modo adequado e satisfatoriamente.

Fui informado pela directoria de que a falta de tempo tem impedido, desde o principio do anno, que funcionem as aulas de trabalhos de agulha, a cargo da professora da escola annexa e de lições práticas a cargo do professor de pedagogia; pois não tinha o edificio do estabelecimento mais de duas salas para todas as aulas e todas as horas, das 9 da manhã as 2 da tarde, se acham occupadas com as outras lições; [...].

¹⁸⁹ As informações sobre os nomes das ruas e de suas localizações geográficas encontramos em Tinem; Carvalho e Martins. Disponível em <http://www.xienanpur.ufba.br/533.pdf>.

Desapareceu, porem, este inconveniente por ter sido removida a secretaria para uma divisão, que mandei levantar no mesmo edificio, ficando livre aquella em que funcionava para as aulas sobre dictas no periodo marcados aos exercicios diarios. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1887, p. 51).

O edificio próprio¹⁹⁰ (fotos 02 e 03), que abrigou inicialmente o Externato Normal na Parahyba do Norte, foi concebido a partir de uma estrutura física pequena e projetado sob inspiração no estilo arquitetônico neoclássico, sendo um dos últimos exemplares existentes na cidade de João Pessoa na Paraíba (PINHEIRO, 2008). De acordo com as análises de Costa (2004, p. 10), sua estrutura apresenta

uma construção do tipo térrea, com porão alto e encimada por platibanda. Sua entrada principal é demarcada por um frontispício triangular, sustentado por um par de colunas de estilo dórico e ladeado por esquadrias com bandeiras em arco pleno. (apud PINHEIRO, 2008, p. 18).

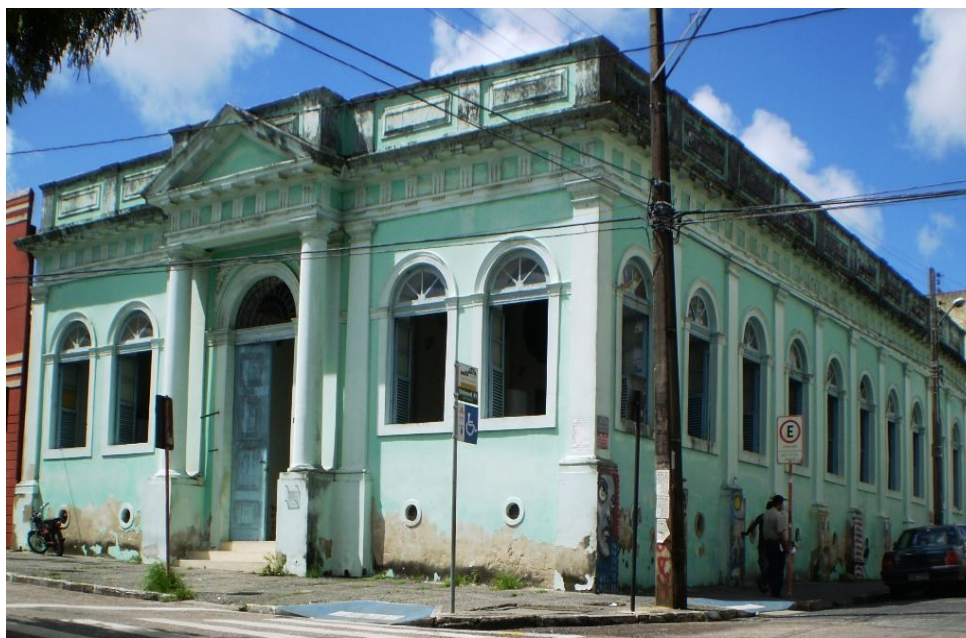


Foto 02: Fachada principal do prédio onde funcionou inicialmente o Externato Normal em 1886 e depois a Escola Normal da Parahyba do Norte. Acervo da autora, 2008.

¹⁹⁰ Hoje se encontra instalada a Biblioteca Pública do Estado. Ressaltamos também que conforme placa afixada na parte frontal do referido prédio nos dias atuais e confrontando com as informações divulgadas no jornal *A União* dos dias 15/05 e 16/06/1917 (durante os referidos anos várias foram as publicações sobre a construção do novo prédio da Escola Normal) 06/03 e 01/04/1919, possivelmente a Escola Normal tenha funcionado ali até início do ano de 1919. A inauguração das novas instalações foi marcada para o dia 16 de março de 1919 juntamente com a solenidade de entrega dos diplomas das normalistas que concluíram naquele ano (*A União*, 06/03/1919). Essas instalações, “Trata-se de um bello edificio de estylo neo-dorico, appropriado como muito engenho aos fins pedagógicos pelo talento architectural do Sr. Dr. Octavio Freire”. (*A União*, 15/05/1917). Nesse último edificio, está instalado atualmente o Tribunal de Justiça da Paraíba. Os referidos jornais foram localizados no Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

O espaço interno que abrigou as normalistas para o cumprimento das atividades educativas previstas, considerando a sua estrutura original¹⁹¹, ainda quase toda preservada, é pequeno e sua disposição indica uma forma propícia ao controle e domínio sobre os movimentos cotidianos das alunas e das atividades escolares que ali eram realizadas. A escola mantinha apenas duas salas de aulas separadas por uma passagem longa e estreita da porta de entrada até o final da edificação, onde estavam instalados dois banheiros.



Foto 03: Entrada principal do prédio do Externato Normal. Do lado direito funcionou a Diretoria tendo a sua frente uma das salas de aula. A esquerda foram instalados os serviços de secretaria e de inspeção escolar, à sua frente estava instalada a segunda sala de aula. Acervo da autora, 2008.

Uma das salas funcionava o curso normal, assim sendo, era frequentada pelas normalistas, a outra estava disponibilizada para as atividades instrucionais da escola anexa. Na verdade era a escola anexa. O detalhe mais interessante e revelador foram a disposição

¹⁹¹ Segunda informação de uma funcionária antiga da Biblioteca e, confirmamos *in lócus*, as únicas alterações foram a instalação de uma cozinha improvisada e no final da edificação um piso superior, de maneira que não provocasse mudanças na sua estrutura original.

dos espaços e/ou dependências, ou seja, na frente de uma sala de aula funcionava a secretaria e/ou inspeção e da outra sala, estava instalada a diretoria.

Considerando essa distribuição dos sujeitos educativos nos determinados espaços foi impossível não lembrar das análises foucaultianas sobre as questões da disciplina, do controle e da vigilância sobre os corpos dos sujeitos dentro de um espaço institucional. Vale a pena ratificar essa constatação com alguns de seus argumentos acerca dos processos institucionais:

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse calculo místico do ínfimo e do infinito. (FOUCAULT, 1989, p. 129).

O próprio edifício da escola devia ser um aparelho de vigiar; os quartos eram repartidos ao longo de um corredor como uma série de pequenas celas [...]. (idem, p. 155).

Fundamentadas nas informações e nos argumentos de Foucault (1989), consideramos aquela organização interna do espaço físico adotada como um forte indício de controle e vigilância permanente sobre as normalistas, provavelmente no sentido de impor um conjunto de normas e valores morais, ordem e disciplina que o movimento conjuntural necessitava para se compor e recompor. Esse aspecto nos remete às preocupações de alguns diretores da instrução pública em seus Relatórios, principalmente os de João Florentino Meira de Vasconcelos em 1864 e de Fructuoso da Soledade Sigismundo em 1865. Ambos defendiam a necessidade de professores habilitados através da instrução específica e da moralidade. “[...] além desses conhecimentos é indispensável, que concorra na pessoa do Professor – vocação, amor á profissão, paciência, e boa conducta civil e moral”. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1864, p. 41). Vale dizer que essas condições necessariamente deveriam compor o perfil do bom professor, que por sua vez revela a exigência do contexto de então.

Mediante essa constatação, é possível concluir que os pensamentos e/ou valores dominantes da época como a civilidade, a ordem e a moralidade, tendo em vista o progresso social, eram difundidos não apenas através dos programas de ensino para a formação normalista e das exigências para o acesso das candidatas, mas também na disposição do espaço físico escolar.

4. Os novos saberes prescritos

Como já nos referimos anteriormente, ancorando-nos nas orientações de Goodson (1995), os programas de ensino em nível da prescrição são construídos a partir dos condicionantes sociais e políticos que atravessam e/ou predominam numa determinada conjuntura. Sabemos que, em cada momento histórico-social, os saberes escolares prescritos, traduzem conteúdos que expressam os principais interesses, necessidades e representações ideológicas de cada contexto que, por sua vez, orientam o que deve ser ou não ensinado nas instituições escolares.

Assim, a partir dos elementos impressos na conjuntura paraibana de época, já enunciados anteriormente, o Regulamento de Nº. 33 de 1886 organizou um programa de ensino que possivelmente tenha dado suporte e/ou orientado a formação docente para as escolas públicas primárias da Parahyba do Norte. O quadro 26 sintetiza os saberes que foram prescritos pelo mencionado regulamento.

Quadro 26
Programa do ensino do Externato Normal em 1886

1º ANO	
DISCIPLINAS	HORAS SEMANAIS
Português	3 horas
Matemática	1 hora
Desenho	1 hora
Música	1 hora
Ginástica	1 hora
Religião	1 hora
Trabalhos de agulha	1 hora
Total	10 horas
2º ANO	
Português	2 horas
Matemática	3 horas
Geografia	2 horas
Elementos de ciências físicas e naturais	3 horas
Desenho	1 hora
Música	1 hora
Ginástica	1 hora
Trabalhos de agulha	1 hora
Total	14 horas
3º ANO	
História	3 horas
Elementos de ciências físicas e naturais	2 horas
Pedagogia	2 horas
Trabalhos práticos	10 horas
Total	17 horas

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no Art. 2º do Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886. (*Jornal da Parahyba*, 14/01/1886).

Considerando os resultados dos exames finais realizados no Externato Normal e publicados nos jornais de época, ficou evidenciado que as disciplinas que foram estabelecidas oficialmente foram postas em práticas. No entanto, a falta de registros sobre a memória do cotidiano do Externato Normal nos impediu de apreender quais conhecimentos orientaram, fundamentaram a formação das normalistas a partir do programa prescrito. Essa ausência fragilizou, dificultou o nosso movimento nos processos e nas ações pedagógicas que se efetivaram na referida instituição. Contudo, pudemos contar com algumas evidências incompletas, apresentadas ao longo das páginas seguintes, que nos ajudaram a reconstruir na perspectiva histórica, aspectos relativos ao processo de formação de professor na realidade paraibana no dezenove.

Do conjunto dos saberes prescritos acima, em função de algum componente de ordem moral, preconceituosa e até mesmo do desconhecimento da sua importância para o desenvolvimento físico saudável e para o cuidado com o corpo, a disciplina ginástica foi censurada, rechaçada por alguns setores da sociedade paraibana. Alguns registros sugerem que a mesma foi ridicularizada, e desvalorizada enquanto disciplina formadora. As representações encontradas, não admitiam que prática de atividades que envolvesse o corpo, fizesse parte do universo feminino, ainda mais na presença masculina. O repúdio a disciplina mencionada era tão visível que, como já registrado anteriormente, o professor indicado para lecioná-la, recusou oficialmente a nomeação. É interessante registrar as explicações e/ou análises de alguns gestores públicos sobre as configurações traçadas acerca da referida disciplina.

Infelizmente tão erronea concepção nutrem muitos acerca do ensino da gymnastica ao sexo feminino, que foi ella objecto de ridiculo, não sei si por ignorancia, ou por mera levandade. Resta-me a convicção de que no futuro, os proprios censores hão de reconhecer a inconsistencia de seus comentarios. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886, p. 27).

Também cumpre-me informar-vos que ate hoje não dei provimento a cadeira de gymnastica, que figura entre as do programma do Externato.

Éposto que seja de incontestavel utilidade a educação physica e deva completar o plano de curso, e infelizmente aqui reputada excrescente e impropria para senhoras!

Ignorancia o objectivo da gymnastica, ou prejuizo de familia, o certo é que assim se pensa; pela que haveria, conhecida a repugunancia dos costumes locaes, imprudente ousadia em fundar uma despeza sem vantagens immediatas. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1887, p. 50).

Entendemos que a situação criada em torno da disciplina de ginástica reforça o pensamento acerca da relação intrínseca entre as atividades educativas que são desenvolvidas

nas instituições escolares com as representações ideológicas e com os princípios morais que sustentavam e transitavam o contexto social da época. Como já nos alertava Goodson (1995), a tessitura social influencia demasiadamente na inclusão ou não de alguns saberes no programa escolar, ou seja, é determinante para a programação do fazer pedagógico no âmbito institucional.

É interessante observar ainda que, nesta época a importância dos cuidados com o corpo, fazia parte dos debates educacionais. Esse aspecto discorrido com atenção especial por Rousseau, já no século XVIII, através dos seus escritos pedagógicos a medida que idealizou a figura do *Emílio*. No tratado sobre a educação infantil e do jovem, demonstrava ser um grande defensor das atividades físicas como um componente essencial do processo educativo, no sentido de manter o corpo e a mente com saúde. Portanto, sem o devido reconhecimento de tal importância, a disciplina ginástica foi suprimida do programa de ensino do Externato Normal através do Art. 4º da Lei de Nº. 845 do dia 06 de Dezembro de 1887¹⁹².

Um outro aspecto relativo ao programa de formação normalista que é digno de nota, provavelmente motivado pela questão econômica, refere-se ao fato da disciplina de história ter sido anexada à de geografia. Dessa forma, ocuparia apenas um professor e, conseqüentemente diminuiria as despesas públicas. Essa medida foi determinada por dispositivo legal, ou seja, através da Lei de Nº. 832 do dia 08 de Outubro de 1886 no seu parágrafo 2º do Art. 4º¹⁹³.

Além de determinar as disciplinas que orientariam a formação docente, o mesmo artigo tratou de estabelecer também o horário de cada disciplina para os três anos do curso. Em princípio, deveria ser cumprido, no entanto, considerando os imprevistos e as conveniências político-sociais do contexto local, era passível de mudança. Vejamos a seguir como ficou o horário¹⁹⁴ – quadro 27 – das aulas do Externato Normal em conformidade com o Regulamento de 1886.

¹⁹² Essa lei foi publicada na parte oficial do *Jornal da Parahyba* do dia 09/12/1887. Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁹³ Também publicada no mesmo jornal do dia 12/10/1886. Jornal localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

¹⁹⁴ Em nota oficial publicada no jornal *Gazeta da Parahyba* do dia 27/02/1890, encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP, por razão desconhecida por nós, o horário acima foi modificado pelo então Diretor da Instrução Pública, o Sr. Rodolfo Galvão, ficando as aulas distribuídas da seguinte forma: “1º ANNO. Portuguez – nas segundas, quartas e sabbados das 9 às 10. Arithmetica – das 10 às 11, nos mesmos dias. Desenho – das 10½ as 11 ½ nos mesmos dias. 2º ANNO. Portuguez – nas terças e sextas das 9 às 10. Geometria – nas terças e sextas das 10 á 11. Sciencias naturaes – nas segundas, quartas e sabbados das 11 ás 12. Geographia – nas terças e sextas das 12 á 1. 3º ANNO. Sciencias physicas – nas terças e sextas das

Quadro 27
Horário do Externato Normal em 1886

1º ANO					
DIA \ HORA	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	SEXTA	SABADO
9 -10h 10:30-11:30	Português Desenho	Aritmética Trabalhos de Aguilha	Português Ginástica	Aritmética Religião	Português Música
2º ANO					
DIA \ HORA	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	SEXTA	SABADO
9 -10h 10:30-11:30 12:00-13:00	Geometria Desenho Ciênc. físicas e naturais	Português Trabalhos de Aguilha Geografia	Geometria Ginástica Ciênc. físicas e naturais	Português Religião Geografia	Geometria Música Ciênc. físicas e naturais
3º ANO					
DIA \ HORA	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	SEXTA	SABADO
9 -10h 10:30-11:30	História	Pedagogia Ciênc. físicas e naturais	História	Pedagogia Ciênc. físicas e naturais	História

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no Art. 2º do Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886. (*Jornal da Parahyba*, 14/01/1886).

Como podemos depreender, o programa de ensino exposto no quadro 21 foi organizado para ser realizado em três anos com uma carga horária semanal total de 41 horas distribuída da seguinte forma:

1º Ano → 10h

2º Ano → 14h

3º Ano → 17h

Total → 41h

Foi para esse interstício que buscou regulamentar o desenvolvimento intelectual, moral e técnico-profissional com a finalidade de instrumentalizar as futuras normalistas para as atividades instrucionais nas escolas públicas primárias da Parahyba do Norte. Nessa

11 às 12. História – nas segundas, quartas e sábados das 12 à 1. Pedagogia – nas segundas e quartas de 1 às 2. Música (1.º 2.º e 3.º annos) nas terças e sextas de 1 às 2. Trabalhos de agulha (1.º 2.º e 3.º annos) nos sábados de 1 às 2”. Observamos que nos dois horários estabelecidos, não foi programada nenhuma atividade e /ou disciplina para as quintas feiras. O Regulamento de 1886 no seu Art. 16 não prevê atividade para esse dia, porém não explicitou o(s) motivo(s).

perspectiva, o Art. 4º da legislação citada distribuiu, ordenou os conteúdos a serem lecionados em cada disciplina. As evidências expostas a seguir revelam que se primou mais pela formação de cultural geral do que a formação pedagógica, que teoricamente habilitaria para o trabalho docente. Não é por demais lembrar que essa última era uma reivindicação antiga, um componente central e permanente nos diversos discursos oficiais em defesa da formação de professores numa instituição específica.

No caso de *Português*, para os dois primeiros anos do curso, foram determinados os seguintes conteúdos: Gramática-Leitura corrente e expressiva em prosa e verso; Análise sintática e ortografia e Exercícios de redação. Ao lado destas temáticas, foi apresentada a seguinte recomendação:

O professor limitará ao mínimo possível as regras e definições gramaticais. Os trabalhos deverão ser mais práticos do que teóricos, e terão por fim habituar a aluna a ler, escrever, e falar com correção a língua nacional. Os defeitos de linguagem deverão ser corrigidos com assiduidade. Em vez de lições de cor, o professor aproveitará a leitura para explicar as teorias gramaticais indispensáveis, e não esquecerá de exigir das alunas que expliquem o sentido das frases e das palavras de uso pouco freqüente. (Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886).

Para *Matemática e/ou Aritmética*, estabelecida para o primeiro ano foram prescritos estudos sobre: Numeração – Teoria das 4 operações fundamentais sobre os inteiros e as frações ordinárias e decimais. Teoria das proporções e suas aplicações: regras três, regras de juros, de desconto. Estudo teórico e prático do sistema métrico. Curiosamente, a recomendação foi a seguinte: “menos estudo aprofundado das regras, do que adestrar a aluna na prática das mesmas regras”. (Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886).

Enquanto para *Geometria*, determinada para o 2º ano, foram escolhidos os conteúdos de geometria plana e noções sumárias sobre a geometria no espaço. Quanto à geografia, buscou-se uma feição científica através dos seguintes temas: Estudo do globo, precedido de noções gerais de cosmografia. Indicação das terras e dos mares. Continentes. Explicação das cartas geográficas. Descrição sumária de cada uma das partes do mundo. Quanto a cada país apenas: a raça, a língua, a religião, o governo, a população, a capital e cidades principais, os acidentes geográficos mais importantes. Estudo mais desenvolvido da América do Sul. Geografia do Brasil e particularmente da Província de Paraíba. O como ensinar, foi orientado através do uso de mapas confeccionados pelas alunas.

A disciplina *Ciências Físicas e Naturais* era revestida de grande importância sob a ótica dos liberais republicanos em função do ideário positivista que fundamentava os movimentos e ações dos seus representantes. A importância dessa disciplina no programa de formação a ser efetivado no Externato Normal foi sentida basicamente através da sua carga horária. Essa era a mesma que foi destinada tanto para Português, quanto para Matemática e muito superior a de Pedagogia que contava apenas com duas horas semanais. Quanto aos conteúdos selecionados, se restringiram apenas a alguns rudimentos dos conhecimentos científicos. Em conformidade com o novo Regulamento, para o segundo ano, os assuntos foram: História natural; Divisão dos fenômenos da natureza; Descrição dos corpos inorgânicos; Exposição dos caracteres dos minerais, das plantas, e dos animais; Princípios de sua classificação e Rudimentos da anatomia e fisiologia humanas.

Já para o terceiro e último ano do curso normal, a mencionada disciplina incorporava os conteúdos a seguir: Recapitulação do curso do ano anterior. Noções gerais da física e de química. Explicação dos fenômenos naturais. Lei do movimento. Lei do peso. Atrações moleculares, o calor, a luz, a eletricidade. Princípios gerais da química. Aplicações. Ensino rudimentar. As aplicações serão frequentes e dar-se-á preferência à parte experimental de modo a desenvolver o gosto das alunas pelas grandes descobertas científicas e captar-lhes melhor a atenção (Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886).

Verificamos que a recomendação para o tratamento da disciplina de *Ciências Físicas e Naturais*, na medida em que priorizou um tipo de ensino rudimentar associado a uma *linguagem vulgar*, foi obscurecida a valorização atribuída ao caráter científico no processo de formação das professoras. Possivelmente essa postura tenha resultado do nível elementar de escolarização apresentada pelas alunas. Vejamos na íntegra como a questão foi prescrita:

O professor terá em vista que o ensino deve ser rudimentar. Na sua exposição a linguagem vulgar merecerá sua preferência, *sendo excluído o aparato científico* e só quando não houver inconveniente se recorrerá aos termos técnicos. A exposição se baseará sobre o método intuitivo, para o que se organizará um museu convincente. O estudo mais demorado será reservado para as riquezas naturais do Brasil e sobre tudo da Paraíba para isso em qualquer dos ramos da história natural o professor procurará chamar a atenção das alunas para os exemplos existentes na província. (Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886, grifos nossos).

História, disciplina programada apenas para o terceiro ano, tinha como finalidade trabalhar os acontecimentos memoráveis da história da humanidade e as biografias dos grandes homens na perspectiva do desenvolvimento social. Assim foi dividida em três temas

principais: Divisão da história; Enumeração dos fatos capitais da história antiga, média, moderna e contemporânea; História do Brasil: planos gerais e fatos capitais. Quanto aos acontecimentos relativos a nossa realidade, a recomendação foi a de que “O ensino da história do Brasil será feito sob o mesmo ponto de vista, de modo a despertar nas alunas o amor da pátria e das instituições políticas”. (Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886).

Os conteúdos que necessariamente deveriam ser trabalhados nas respectivas disciplinas: *Religião, Desenho, Ginástica e Trabalhos de Agulha e Prendas Domésticas*, não foram estabelecidos. Todavia, considerando as idiossincrasias que caracterizavam o contexto da época, é possível cogitar que ambas tinham o caráter prático-utilitário no processo de formação das normalistas no cotidiano do Externato Normal. A disciplina Religião, conduziria os processos comportamentais necessários à formação da conduta moral das normalistas para mais tarde serem reproduzidos nas escolas primárias. Enquanto a de *Trabalhos de Agulha e Prendas Domésticas* reforçaria os papéis impostos à mulher: *do lar*.

Os programas de ensino referentes às disciplinas estabelecidas, que apresentamos acima, revelam uma das facetas da formação normalista na realidade paraibana, ou seja, igualmente às instituições congêneres brasileiras, predominaram os lastros de formação humanista de cultura geral, científica e moral. Ao lado dessas bases, observamos um dado inovador, ou seja, o reformador se ocupou com a questão técnico-pedagógica e/ou profissional através da inclusão das disciplinas *Pedagogia* e *Trabalhos Práticos* no terceiro e último ano do curso. Muito embora os gestores públicos locais tenham dado tanto ênfase à necessidade de preparar professores com conhecimentos pedagógicos, profissionalizantes pautados nos “*preceitos da pedagogia moderna*”, a disciplina de *Pedagogia* ocuparia apenas duas aulas semanais, conforme já visto, Bandeira Filho era contra a formação teórica das professoras no interior do Externato Normal. Em função também dessa carga horária, fica explícita a não prioridade com a formação pedagógica das futuras professoras.

Quanto ao seu programa, foram estabelecidos os seguintes temas: “noções gerais sobre a ciência da educação e suas idéias capitais, explicação do mecanismo da escola primária e da legislação provincial sobre a instrução primária”. (Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886). A partir do que foi proposto, cogitamos a possibilidade que existiriam estudos acerca das ideias, pensamentos e teorias pedagógicas que vinham transitando nos meios educacionais, entre os intelectuais. Quanto à temática, “explicação do mecanismo da escola primária” sugere a possibilidade de “discussões relativas ao funcionamento passado de instituições escolares, principalmente, às religiosas”. (PINHEIRO, 2009a s/p).

Trabalhos Práticos, por sua vez, consistiam na formação prática das futuras normalistas em escola anexa, com uma carga horária prevista de dez horas semanais. Em conformidade com os Arts. 9º, 10º e 11º do Regulamento de 1886, a disciplina deveria ser realizada através da observação e da participação em sala de aula do ensino primário em uma escola anexa ao Externato Normal. Essa formação prática, de caráter inovador, estava prevista para ser realizada ao longo do curso nas seguintes modalidades: no primeiro ano consistia apenas na observação por parte das alunas nas aulas do ensino primário ministradas na escola anexa; para o segundo ano, ficaram estabelecidas aulas práticas semanais, sob inspeção do diretor do Externato Normal, que era também o professor responsável pela disciplina de Pedagogia. É relevante destacar que cabia a esse escolher o assunto para que as alunas planejassem previamente suas aulas, como também avaliar e dar as devidas orientações metodológicas. Enquanto no terceiro e último ano do curso normal, as atividades práticas das alunas estavam relacionadas com a direção das chamadas *classes* da escola anexa, sob fiscalização da professora responsável pela mesma, seguindo obrigatoriamente as instruções e orientações do Diretor do Externato Normal.

Refletindo sobre o conjunto de saberes que foram prescritos para o Externato Normal, fizemos algumas constatações numa perspectiva de comparação. A primeira delas é a semelhança com o programa de formação de professores estabelecido para as escolas normais em França, conforme apresentado em nota de referência no capítulo anterior. Tomando ainda o programa de ensino da Escola Normal de São Paulo, implantado já no regime republicano, apesar da distinção na formação conforme o gênero, os dois programas são similares, portanto, apresentam a mesma tendência de formação docente. Os aspectos mais manifestos foram: a organização do segundo ano e o caráter profissionalizante na formação das futuras normalistas. E, por último, apresentou indícios de que o seu idealizador – Bandeira Filho – seguiu as determinações da Reforma Leôncio de Carvalho de 1879 quanto à formação docente, certamente adequando-as aos determinantes sociais, políticos e culturais da sociedade paraibana da época.

O Regulamento em estudo também estabeleceu algumas orientações metodológicas a serem adotadas na prática cotidiana daquela instituição. Percebemos que as orientações tinham como objetivo primordial inserir no cotidiano das normalistas algumas práticas a serem incorporadas por elas e, oportunamente, exercitar na condição de professora primária. Observamos ainda que as recomendações metodológicas não se afastaram do que foi estabelecido na Reforma Leôncio de Carvalho, ou seja, ficou evidente que o reformador

intentou efetivar a prática do método intuitivo na formação normalista no âmbito do Externato Normal. Esse método era o que tinha de mais moderno em termos pedagógicos, a serem aplicados no âmbito das instituições escolares.

Destarte, foi preconizado no Art. 8º que a formação das professoras deveria ser adotada às seguintes posturas metodológicas por parte de seus mestres que por sua vez eram os *lentes* do Liceu Paraibano:

§1º Os professores terão muito em vista no desenvolvimento de cada matéria, não só a explicação clara do assunto pelo modo mais acessível à inteligência das normalistas, mas ainda chamar a atenção delas para o melhor modo de ensinar nas escolas primárias, quando chegarem a ser professoras.

§2º São proibidas as lições de cor, a menos que se trate de definições e classificações que convenha reter na memória. As normalistas serão obrigadas a tomar nota das explicações do professor, e reduzi-las a escritos, a fim de submetê-las à censura. (Regulamento de Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886).

Com o propósito de instrumentalizar especificamente os professores escolhidos para formar as futuras normalistas dentro dos “preceitos modernos da pedagogia”, dispomos de informações que o Diretor do Externato Normal, Dr. Eugenio Toscano de Brito, sob orientação de Bandeira Filho, mandou distribuir, exclusivamente entre aqueles professores, doze exemplares do livro *Primeiras Lições de Coisas*, de Norman Allison Calkins (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886). A finalidade era de proporcionar conhecimentos pedagógicos, mas especificamente sobre os procedimentos do método intuitivo a ser utilizado em sala de aula. A importância desse livro e/ou manual, enquanto suporte na formação das professoras, foi digna de publicação jornalística local.

Este livro é justamente apreciado pelas pessoas competentes o mais apropriado [...] ao ensino elementar de acordo com os preceitos da moderna pedagogia. Não é um compendio para o alumno, e sim um directório onde o professor intelligente encontrara os conselhos mais acertados para a sua difficil profissão, no sentido de banir a velha rotina que esterilisa a escola e de substituil a pelos processos racionaes que constituem o systema intuitivo ou pelo aspecto. (*Jornal da Parahyba*, 11/06/1886)¹⁹⁵.

¹⁹⁵ Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Apesar do esforço empreendido, algumas matérias jornalísticas da época revelam que, na prática, aquele propósito não foi efetivado. Provavelmente o fato dos professores do Liceu Paraibano não possuírem nenhuma formação teórica do ponto de vista pedagógico, todos eram bacharéis em Direito, posição muito valorizada, por conseguinte, não atribuíram a devida importância aos estudos de caráter pedagógico. É interessante considerar que na época ainda predominava a concepção de que o conhecimento literário, a erudição era condição suficiente e necessária para promover o ensino, ou seja, ser professor.

Associado a esse aspecto, existem outras evidências indicando que o Externato Normal não dispôs de nenhum equipamento básico, que pudesse instrumentalizar adequadamente os conteúdos relativos às ciências, à geografia e ao desenho. A carência de material que certamente facilitaria e proporcionaria um melhor desenvolvimento das referidas disciplinas, foi denunciada tanto por Dr. Eugenio Toscano de Brito em seu citado Relatório de 1887, quanto pelo presidente provincial, Germiniano Brazil de Oliveira Góes.

A nossa penúria financeira suspendeo o proposito em que estava de prover as aulas de desenho, sciencias physicas e naturaes e geografia do material preciso ao lado prático do ensino, como modelos, um microscopio, globos, mappas. Sem estes instrumentos as licções praticas serão impossíveis, a intelligencia das almas fará apenas metade da caminho nos conhecimentos a obter, [...]. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1887, p. 51).

Entendemos que a falta dos instrumentos e materiais didáticos necessários ao fazer pedagógico naquela instituição, contribuiu também para a não efetivação da prática metodológica intuitiva. Diante desta constatação, acreditamos que o método intuitivo que, deveria ser um dos suportes pedagógico no processo de formação das normalistas, não passou de uma mera proposição metodológica, ficando apenas no nível da formalidade legal.

É interessante registrar ainda como a questão acima foi mediatizada pela imprensa local.

Os methodos intuitivos do ensino moderno, que têm por escopo principal o desenvolvimento da actividade, da espontaneidade e do raciocinio nas creanças, são inteiramente desconhecidos dos nossos professores,[...] (*Verdade*, 14/12/1889)¹⁹⁶.

¹⁹⁶ Jornal Verdade encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

Nella não adoptou-se ainda o methodo intuitivo do ensino, faltando-lhe os indispensáveis aparelhos e instrumentos, assim como admissão dos livros mais preconizados hoje para um systema regular de educação technica. (*Estado da Parahyba*, 04/02/1891)¹⁹⁷.

As situações expostas acima certamente concorreram para a permanência da prática da exposição verbal e da memorização, ou seja, de um lado os professores apenas *ensinando*, transmitindo e do outro, as alunas *aprendendo*, assimilando disciplinadamente os conhecimentos disponibilizados. Ressaltamos que, para época, as referidas posturas metodológicas eram convenientes e até mesmo necessárias na formação e reprodução de hábitos condizentes com a estrutura social vigente local. Como argumentamos anteriormente, a valorização do aspecto da moral, através da imposição de determinadas condutas ou comportamentos, era um dos componentes necessário à conformação social à estrutura oligárquica local em vias de consolidação.

No Regulamento de N.º 33 de 1886, dispomos ainda de informações sobre como o processo de avaliação deveria ser realizado no interior do Externato Normal. Em princípio, cogitamos que essa era utilizada como instrumento de controle na qual o professor responsável por cada disciplina teria que medir e controlar os conhecimentos adquiridos e a conduta das alunas, condizentes ao contexto escolar e, conseqüentemente, a tessitura da sociedade local.

Conforme a legislação em destaque, a avaliação¹⁹⁸ tinha as seguintes características e modalidades: no final de cada ano escolar, deveriam ser realizadas provas orais e escritas para cada disciplina. Quanto à disciplina de Pedagogia, além dessas últimas modalidades, exigia-se também uma prova prática. Para os exames orais, necessariamente tinha que ser composta uma banca examinadora pelo diretor do Externato Normal, específica para cada disciplina. De acordo com o Art. 23º, cada membro dessa banca tinha que arguir as alunas no mínimo por 15 minutos.

¹⁹⁷ Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida. Cumpre ressaltar que expressão “Nella”, o termo está se referindo a “Escola Normal” (Externato Normal).

¹⁹⁸ Observamos nos jornais de onde retiramos os nomes das alunas do Externato, que boa parte das alunas comumente não comparecia aos exames finais nas datas marcadas. A título de ilustração, o *Jornal da Parahyba* do dia 29/11/1887, após divulgar lista das aprovadas, comunicou que todas as alunas do 3º Ano não haviam comparecido aos exames das seguintes disciplinas: Pedagogia, Música, Religião e Trabalhos de Agulha. Jornal localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Com relação à escola anexa, de que trata o Art. 55º do mencionado Regulamento, ela tinha como finalidade básica servir de campo de “estágio”, de exercício prático do ensino primário das normalistas durante o curso de formação. Esse tipo de escola e/ou modalidade prática na formação docente, principalmente quanto ao seu propósito era similar à Escola-modelo instituída na reforma de 1890 da Escola Normal de São Paulo.

As informações sobre seu o funcionamento são quase que insignificantes para a realização de um estudo mais acurado. Os poucos registros encontrados indicaram apenas que a professora Maria Amélia Peixoto da Silva Jurema, nomeada na ocasião da instalação da Escola Normal em 1885, permaneceu na direção da mesma e que os livros didáticos adotados para o ensino primário que ali se efetivou, foram os mesmos utilizados pela Escola-modelo da Escola Normal paulista (MONARCHA, 1999, p. 120), a saber: os livros de leitura de Hilário Ribeiro.

Dispomos ainda da informação de que, em 1888 se registrou o seguinte número de matrícula: 10 do sexo masculino e 53 do sexo feminino (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1888, p. 25). Com efeito, nesse ano sessenta e três crianças ocuparam o mesmo espaço físico que, como vimos anteriormente, era pequeno e não oferecia condições para o desenvolvimento das atividades instrucionais, por conseguinte comprometia a formação das futuras professoras. Assim afirmou Bandeira Filho, em seu Relatório de 1886: “A escola anexa funciona no mesmo prédio do Externato, sob a regência da professora D. Maria Amélia Peixoto da Silva Jurema. O ensino é fornecido em condições muito rudimentares e impróprias para servir de exemplo às normalistas”. (p. 29).

Provavelmente, com a intenção de mudar e modernizar a situação da escola anexa, de modo que pudesse favorecer o preparo prático das futuras normalistas, no mesmo documento, afirmou que o Ministério do Império, atendendo a sua solicitação mandou fornecer materiais didáticos necessários à formação prática das alunas. É interessante registrar que não encontramos nenhuma informação que possa confirmar se realmente os materiais abaixo foram disponibilizados para a escola anexa da Parahyba do Norte.

[...] os objectos que costumam ser fornecidos para as escolas publicas do corte, e foram:

- 1 Arithmometro de Abreus.
- 10 Cartões de ensino intuitivo de Menezes Vieira.
- 13 Cartões com 26 exercícios de leitura de Sabino e Costa e Cunha.
- 1 Quadro do systema métrico decimal.
- 1 Mappa do Imperio do Brazil.

8 Florilegios – Jordão.

20 Noções de arithmetica de Manoel Olympio da Costa.

20 1^{os} livros de leitura de Hilário Ribeiro

10 2^{os} “ “ “ “ “ “

10 3^{os} “ “ “ “ “ “

200 Desenho linear de Abílio Cezar Borges. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1886, p. 29).

A propósito, os registros explorados são fortes indícios de que, no momento do funcionamento do Externato Normal, o desenvolvimento econômico se impôs novamente prioritário. Assim, como ocorreu em outras realidades sociais brasileiras, a devida formação de professores em uma instituição específica foi relegada a segundo plano. Esse deslocamento que atravessou quase todo o nosso recorte temporal, entendemos ser uma das razões que levaram aquela instituição a enfrentar inúmeras dificuldades, como também concorreram para as oscilações no ensino primário, conforme analisado no capítulo três.

Na verdade, ficou elucidativo para nós que esse deslocamento, associado àqueles fatores de ordem política e moralista, contribuiu para a não consolidação do Externato Normal, idealizado por Bandeira Filho. Partindo dessas considerações, cogitamos que o novo modelo estrutural e pedagógico de formação docente não conseguiu profissionalizar adequadamente as professoras para o exercício do magistério, tampouco mudou a situação precária de atraso do ensino primário, ora considerado como “pontos luminosos da civilização”. (*Verdade*, 03/03/1890)¹⁹⁹. Desse modo, entendemos que comprometeu e protelou o processo de civilização, difundido pela modernidade como condição necessária à regeneração e ao progresso humano-social, no nosso caso, da sociedade paraibana.

Quanto ao primeiro aspecto enunciado acima, podemos ilustrar com o número de normalistas formadas no espaço de cinco anos, conforme disponibilizado no quadro 28. Consideramos que neste momento o registro dos nomes das normalistas diplomadas pelo Externato Normal é revestido de importância na preservação da memória dessa instituição escolar. A partir das informações apresentadas, ficou evidenciado que a quantidade de normalistas formadas desde a instalação da Escola Normal em 1885 era insignificante tanto com relação ao número de ingressantes, quanto ao de escolas primárias existentes.

Portanto, o número diminuto de formadas é um forte indício de que tanto a valorização da professora, quanto a profissionalização para o magistério ainda não havia alcançado os patamares esperados. Podemos aventar ainda a possibilidade de que o tipo de

¹⁹⁹Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

curso normal que vinha sendo efetivado não atraiu, não motivou a clientela ingressante, por conseguinte tenha gerado certo desencanto quanto à formação e ao trabalho docente.

Ressaltamos, pois, que além da influência do patronato político local, esse resultado concorreu para a efetivação de nomeações de pessoal não qualificado para o exercício do magistério primário. A partir de alguns documentos oficiais disponibilizados²⁰⁰, constatamos que em 1889 foram realizadas dez nomeações e durante o ano de 1891, vinte e nove pessoas assumiram o cargo de professor público primário.

Quanto às normalistas formadas, dispomos de algumas informações relevantes. Da primeira turma que concluiu o curso normal no início de 1888, Aquilina Amélia de Oliveira, Anna Hyginna Bittencourt Pessoa e Felismina Etelvina de Vasconcelos foram nomeadas entre abril e junho do mesmo ano. Explorando alguns documentos oficiais²⁰¹ e uma matéria publicada no jornal *Gazeta da Parahyba* do dia 21 de dezembro de 1888²⁰² constatamos que a primeira normalista teve sua nomeação suspensa pelo gestor Francisco de Paula Oliveira Borges e as últimas pelo gestor provincial Pedro Correa. Da discussão travada através da imprensa escrita, existem indícios de que os motivos para a suspensão das referidas nomeações foram tanto de ordem política quanto econômica.

Quadro 28
Alunas formadas no Externato Normal de 1888 a 1891

ANO	NORMALISTA
1888	1. Amalia Garcez Alves Lima 2. Aquilina Amélia de Oliveira 3. Anna Hyginna Bittencourt Pessoa 4. Felismina Etelvina de Vasconcelos
1889	1. Maria Amélia Cavalcante de Albuquerque 2. Olívia América de Figueirêdo
1890	1. Maria Isolina Lobo Mendes 2. Maria Cecília Ferreira
1891	1. Anna Elydia Cavalcante de Albuquerque 2. Francisca Presalina Pessoa Cabral 3. Julia Augusta da Silva 4. Maria Amélia Ferreira Dias

Fontes: Quadro organizado pela autora a partir dos dados encontrados: *Parahyba do Norte*, Relatório, 1888; jornal *Gazeta da Parahyba* (25, 27 e 28/11/1888 e 02/03/1890) e jornal *Estado da Parahyba* (07/03/1891).

²⁰⁰ Os documentos localizados estão relacionados às portarias dos gestores provinciais. As portarias referentes ao ano de 1889, encontramos na Caixa 01 e as de 1891 na Caixa 04, ambas do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

²⁰¹ Portarias encontradas na Caixa 04 do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

²⁰² Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

O mesmo jornal acima citado, no dia seguinte publicou uma matéria denunciando que o último gestor mencionado não demonstrava respeito com relação à atividade primordial do Externato Normal, à medida que indeferia e cancelava as nomeações das normalistas e, em seu lugar vinha colocando pessoas sem a titulação exigida por lei. Fato que reforça a constatação da ingerência política no âmbito das instituições escolares. O autor da matéria que não foi identificado argumentou que o Externato era uma instituição sem utilidade para a sociedade paraibana, assim sendo, propôs que o mesmo fosse extinto. O que fundamentou a proposta de sua extinção foi o fato do diploma de normalista em termos práticos, não ser garantia para o acesso no magistério público primário. Vejamos como foi noticiado:

[...] as professoras diplomadas por elle, não podem ser preteridas em seus direitos que alias a lei cercou de garantias e o provimento as cadeiras vagas por quem requer em nome de titulo scientifico. [...] a nomeação representação para aquella que recebe a conquista de um direito.

[...]

Digo o Exmo. Sr. Dr. Pedro Correa, digo publico, digão as alumnas do externato normal que vêem assim perdidas, para o fim que tinha em vista, os trabalhos do presente e frustradas as esperanças do futuro.

[...] se aquelas causas que apontamos não forem sufficentes para determinar a extinção do Externato, inutil como instituição normal, a força ultima é tal que fechara de vez suas portas. (*Gazeta da Parhyba*, 22/12/1888)²⁰³.

Quanto à normalista Amalia Garcez Alves Lima, foi nomeada no final do ano de 1888, na qualidade de professora da Escola Anexa, em virtude do falecimento da professora Maria Amélia Peixoto da Silva Jurema²⁰⁴ e em conformidade com o Art. 6º do Regulamento de 1886, que garantia o direito ao provimento no ensino primário com a condição de ser possuidora do diploma de normalista. Vejamos então como foi preconizado o direito das normalistas:

Art. 6º – As normalistas que completarem o curso obterão o diploma de professoras, e poderão ser providas nas cadeiras públicas de ambos os sexos independentemente do concurso, cabendo preferência as que alcançarem melhor grau de aprovação.

§ Único. As duas normalistas que mais se houverem distinguido no curso a juízo da congregação de professores, ficarão sendo desde logo professoras públicas, e vencerão ordenado durante dois anos, ainda quando não possam ser promovidas

²⁰³ loco citato.

²⁰⁴ loco citato. Ibidem, do dia 18/12/1888.

nesse tempo, e em tal caso auxiliarão os trabalhos de aula prática²⁰⁵. (Regulamento Nº. 33 de 14 de Fevereiro de 1886).

Apesar do número diminuto de formadas da primeira turma, Mello (1956, p. 68-69) considerou como um grande marco que concorreria para o progresso e modernização do ensino na província. Assim expressou seu otimismo educacional: “Fato de grande significância nos meios educativos da Paraíba, marcou o passo inicial do constante progresso do ensino, trazendo-nos, para o futuro, novas esperanças e novas vitórias”. Com essas considerações, pensamos o quanto seria interessante reconstituir o impacto das normalistas formadas, principalmente no interior das escolas primárias. Sonhos, desilusões...

Outras normalistas diplomadas de que tivemos informações acerca de suas nomeações para o ensino primário, foram as seguintes: Julia Augusta da Silva, Anna Elydia Cavalcante de Albuquerque e Francisca Presalina Pessoa Cabral, ambas da última turma de concluintes. A esse respeito, encontramos um ofício do inspetor escolar Antonio C. Vasconcelos ao Diretor da Instrução Pública, sugerindo que a portaria de nomeação da normalista Francisca Presalina Pessoa Cabral fosse suspensa, em virtude de a mesma ter um irmão presidiário. Entendemos que a questão esteve ancorada nos princípios morais e nos “bons costumes” difundidos na dinâmica da sociedade local. Não é demais lembrar que, no nosso recorte histórico, a educação escolar e seus mestres foram considerados enquanto instrumentos que conduziriam à formação de hábitos e comportamentos morais impostos e necessários ao contexto social.

Ainda sobre as normalistas que foram formadas pelo Externato Normal, constatamos através de uma matéria jornalística²⁰⁶, que a entrega dos diplomas se constituía num acontecimento de grande importância. A turma que se formou em 1891, teve seus nomes publicados nos jornais locais de época e recebeu o diploma durante uma solenidade com a presença da congregação da instituição e acompanhada por músicas executadas pela banda da polícia local. Vejamos a matéria, que por sua vez ratifica os nossos argumentos anteriores quanto à primazia atribuída à formação intelectual e moral das professoras, pelo menos em termos de discurso.

²⁰⁵ Este parágrafo foi revogado pelo o Art. 30 da Lei 845 de 06 de Dezembro de 1887. Lei publicada no Jornal da Parahyba do dia 09/12/1887 e retomada pelo jornal Gazeta da Parahyba do dia 21/12/1887.

²⁰⁶ Publicada no jornal *Estado da Parahyba* no dia 08/03/1891, localizado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

Realizou-se hontem, conforme noticiamos, a entrega de diplomas ás normalistas D. Julia Augusta da Silva, D. Francisca Presalina Pessoa Cabral, D. Anna Elidia Cavalcante de Albuquerque e D. Maria Amélia Ferreira Dias.

Reunida a congregação [...] felicitando as diplomadas pela victoria que acabavam de conquistar, e exhortando-as a que, pelo amor ao trabalho e dedicação a *nobilíssima carreira* que abraçavam, soubessem corresponder à expectativa d'aquelles que tanto se esforçaram pelo desenvolvimento de sua educação profissional, do que altamente dependerá a *elevação do nosso nível intelletual e moral*. (*Estado da Parahyba*, 08/03/1891, grifos nossos)²⁰⁷.

Quanto ao ensino primário, ao qual se vislumbraram novos rumos, em termo de qualidade sob os arautos da modernidade, da civilidade, da regeneração moral, permaneceram nas mesmas condições. As informações indicam que tanto do ponto de vista estrutural, quanto técnico-pedagógico, não se modernizaram. Na verdade, as informações existentes sugerem que os processos e práticas educativas no interior das escolas primárias permaneceram como antes, ou seja, vinham se efetivando de forma precária. “A escola era a mesma, sem o bafejo das novas técnicas pedagógicas que começam a mudar a mentalidade do professorado”. (LEITÃO, 1987, p. 26).

Com relação ao aspecto quantitativo, constatamos que o movimento oscilatório²⁰⁸ persistiu até o final do século XIX. Como podemos depreender, a partir dos dados dispostos no quadro 29, no ano em que se formou a primeira turma de normalista, o número de escolas primárias sofreu uma redução significativa. Conforme a produção historiográfica disponibilizada, essa redução foi provocada pelos efeitos da seca de 1877. Não obstante, foi possível observar um pequeno aumento no número de matrícula. Verificamos ainda que em 1892 o número daquelas escolas apresentou um crescimento bastante expressivo, ou seja, aproximadamente de 161%. Contudo, do ponto de vista de alunos matriculados não chegou a 100%.

Conforme o gestor Francisco de Paula de Oliveira Borges em seu Relatório de 1888, a instrução pública continuava num “estado de abatimento”, pois no lugar de professores habilitados, apesar de poucos, estavam pessoas que apenas precisavam de um “ganha pão”, ou

²⁰⁷ Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

²⁰⁸ Um maior aprofundamento sobre as bases que influenciaram este movimento, sugerimos a obra de Pinheiro (2002, p. 27 a 56), pois o nosso intuito aqui é o de apenas ilustrar quantitativamente o número de escolas primárias após o funcionamento do Externato Normal. A falta de documentação nos impediu de realizar uma análise comparativa entre o funcionamento das duas instituições educativas na realidade paraibana.

seja, de um emprego. Igualmente a outros momentos e localidades históricas, a causa principal do atraso na educação pública recaiu sobre a carência de um quadro de docente habilitado. E, como já constatamos tanto a existência deste quadro de professores quanto a expansão do ensino primário, estava da dependência dos interesses e representações políticas de cada momento conjuntural que ia se configurando.

Quadro 29
Número de escolas primárias e matrículas na Parahyba por sexo: 1884-1899

ANO	ESCOLAS			MATRÍCULAS		
	TOTAL	MASC.	FEM.	TOTAL	MAS.	FEM.
1884 ¹	83	44	39	2.495	1.543	952
1885 ²	86	45	41	2.971	1.768	1.203
1886 ¹	87	43	44	2.544	1.330	1.214
1887 ¹	78	34	24	2.271	1.190	1.081
1888 ¹	49	36	13	2.371	1.290	1.081
1889 ³	79	-	-	2.284	-	-
1890 ³	81	-	-	2.587	-	-
1891 ³	84	-	-	3.042	-	-
1892 ¹	128	69	59	4.333	2.354	1979
1893 ³	135	-	-	4.644	-	-
1894 ³	141	-	-	3.781	-	-
1895 ³	152	-	-	3.902	-	-
1896 ³	162	-	-	3.414	-	-
1897 ³	162	-	-	4.000	-	-
1898 ³	162	-	-	4.000	-	-
1899 ³	120	-	-	3.040	-	-

Fontes: ¹ Parahyba do Norte (1884, 1886 e 1892).

² Jornal *O Publicador* de 30/06/1885.

³ Dados retirados da obra de Mello (1956).

Para corroborar melhor a situação acima mencionada do ensino primário na Parahyba do Norte nos últimos anos do século XIX, vale a pena reproduzir alguns trechos jornalísticos²⁰⁹, que trataram de caracterizá-la de forma pessimista e extenuada:

É deplorável e vergonhoso o estado de nossa educação publica, toda de resultado negativo.

[...] o ensino faz-se em uma sala immunda, de acanhada capacidade, tendo por unicos moveis uns velhos bancos de madeiras e duas ou tres mezas nas mesmas condições. [...] Quanto a parte instructiva [...] inassimilaveis regras e definições da grammatica e da arithmetica do velho Castro Nunes [...]. (*Verdade*, 14/12/1889)²¹⁰.

²⁰⁹ Além da pequena observação no Relatório de 1888, estas foram as únicas fontes disponibilizadas que tratassem do assunto em pauta.

²¹⁰ Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

[...] lamentavelmente é o estado de nossas escolas primarias e múltiplos são os defeitos que as deturpam, desde a *carencia de habilitações profissionais do pessoal docente destituídos de orientação moderna* [...] até os *edifícios escolares* que estão longe de satisfazer os requisitos de estabelecimentos para tal fim.

[...] os *mesmos sistemas viciados* de ensino que atrophiam as faculdades mentaes das crianças, convertidas em recipientes passivos de cousas estereis e imprestaveis.

O methodo intuitivo [...] ainda não teve entrada em nossas escolas que permanecem ankylosadas na rotina, conservando processos archaicos [...]. (*Verdade*, 23/04/1890, grifos nossos) ²¹¹.

As nossas eschololas de instrução elemental [...] estão longe de corresponder as exigencias scientificas; [...] que sejam eliminados do ensino esses *processos archaicos, anachronicos* incompatíveis com o actual desenvolvimento que tem-se operado nesse departamento da actividade humana. (*Estado da Parahyba*, 04/02/1891, grifos nossos) ²¹².

Do que foi exposto, é possível cogitar que as contribuições e ideias pedagógicas elaboradas, dentre outros, por Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Fröebel e Basedow acerca da criança e da sua educação, não eram desconhecidas no contexto paraibano dentro da nossa temporalidade. Assim entendemos que os reclames e as observações acima sugerem que existiam possibilidades, que eram conhecidos os fundamentos científicos e pedagógicos, para traçar novos saberes e novos padrões de ensino para as escolas primárias paraibanas, como também dariam o suporte necessário para a reorganização da formação de professores.

Além do que foi exposto, outras informações enfatizaram que o Externato Normal não conseguiu cumprir com a sua finalidade primordial: formar professoras habilitadas com conhecimentos científicos modernos, no sentido de promover uma nova feição à instrução pública primária da Parahyba do Norte. Apontam como causa do fracasso o fato do poder público não ter proporcionado as condições estruturais e pedagógicas atuais/modernas e necessárias para formar as professoras. Essas informações podem ser indícios de que aquele material solicitado para a Escola Anexa não chegou e/ou não foi utilizado, talvez por falta de conhecimento e orientação.

Entendemos que as ausências das condições acima pontuadas, por sua vez resultantes dos condicionamentos políticos da época, concorreram para uma formação precária, desprovida de qualificação profissional fundamentada nos conhecimentos pedagógicos inerentes à prática docente.

²¹¹ loco citato.

²¹² loco citato.

A base desse novo edificio esta no professorado; temos, portanto, imperiosa necessidade de communicar ao pessoal que se destina ao encargo do magisterio, as *habilitações especiaes*. Este resultado, porem so pode-se conseguir com a fundação de um instituto normal em condições de satisfazer as exigencias dos *modernos processos pedagogicos*.

Temos, é exacto, uma escola normal na capital; mas, alem de ser um estabelecimento imperfeitissimo, que esta distante de corresponder ao fim que se destina, é somente frequentado por mulheres. (*Verdade*, 23/04/1890, grifos nossos)²¹³.

[...] educar-se o pessoal que se destinar a essa profissão, em conhecimentos technicos, devendo-se para isso submetel-o a um tirocinio em escholas normaes.

Nesta capital temos uma dessas escholas [...] que não esteja ainda em condições que se deve exigir em um estabelecimento dessa especie. (*Estado da Parahyba*, 04/02/1891, grifos nossos)²¹⁴.

Convem, pois, alargar-se a esphera de conhecimentos especiaes do nosso professorado; levantar-se o seu nível intellectual e social [...]. (*Estado da Parahyba*, 21/01/1891)²¹⁵.

Portanto, as evidências disponibilizadas mostraram que mesmo com a instauração de um novo modelo estrutural e pedagógico – o Externato Normal – regulamentado em 1886, não produziu os resultados esperados quanto a formação pedagógica do professorado. Tampouco, como afirmou o gestor provincial Francisco de Paula de Oliveira Borges em seu Relatório de 1888, a profissão docente também em termos pecuniários não foi reconhecida. Com efeito, a Parahyba do Norte, em função de seus condicionantes políticos, não conseguiu estabelecer, construir e consolidar a valorização da formação do professor e nem a profissionalização da carreira docente e, em consequência a qualidade da instrução pública, não alcançou as direções e rumos esperados.

As mesmas matérias jornalísticas que afirmaram que o Externato Normal não havia cumprido com o seu papel e que as condições do ensino primário permaneceram inalteradas explicitaram a necessidade de uma reorganização radical na instrução pública, onde o eixo central ainda era a formação pedagógica e a valorização dos professores. “Si a reforma cogitar, porém, dos meios de fazer effectivo o melhoramento das condições do magistério, será de resultado negativo e falseado o seu fim, como tem acontecido com todas as outras até hoje realizadas”. (*Estado da Parahyba*, 21/01/1891).

²¹³ loco citato.

²¹⁴ loco citato.

²¹⁵ loco citato.

Com podemos depreender, o século XIX finalizando, um novo regime se instaurando e permaneceram quase as mesmas vicissitudes, o mesmo discurso em torno da necessidade de preparar, formar professores pedagogicamente, a partir dos princípios iluministas, como condição necessária para o progresso social e modernização do ensino primário local. Não obstante, sem perder de vistas os ideários da modernidade, sob o momento de reorganização institucional, em virtude do advento do regime republicano, foram elaboradas e regulamentadas outras reformas no processo de formação docente na Parahyba do Norte. É sobre estas que trataremos no próximo e último capítulo.

CAPÍTULO SETE

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: em busca da sua consolidação

No capítulo anterior, as evidências históricas utilizadas mostraram que o Externato Normal enquanto modelo escolarizado de formação de professores, não conseguiu consolidar-se na realidade paraibana. Esse fato foi possível ser constatado a partir das notícias jornalísticas de época que insistiram em apontar a necessidade de um quadro de professorado qualificado. Ao lado daquele modelo, o ensino primário tampouco alcançou o patamar da modernização tanto em termos quantitativo quanto qualitativo.

Conforme analisamos nos dois primeiros momentos deste trabalho, os primórdios do regime republicano foram de grande turbulência em virtude da reorganização institucional, na estrutura, na máquina administrativa tanto em nível local quanto nacional. Em função dessa questão que era prioridade do ponto de vista das lideranças políticas, as mudanças no âmbito educacional foram quase que imperceptíveis em vários Estados da federação.

No caso da Parahyba do Norte, a produção historiográfica mostra que a instauração daquele regime fortaleceu a estrutura oligárquica tanto no controle dos meios de produção quanto da máquina estatal, consolidando, portanto, a prática clientelística e patrimonialista que já vinha se configurando na realidade social e política local. Assim sendo, não podemos deixar ausente deste estudo o fato de que o primeiro governador paraibano, Venâncio Augusto Magalhães Neiva, indicação do presidente Deodoro da Fonseca, era um dos representantes legítimos de uma das facções oligárquicas locais formadas na base familiar, na parentela

tipicamente paraibana. Acrescentamos ainda que o referido governador fazia parte do grupo político denominado de conservador, portanto, oposição à ordem social recém estabelecida.

Convém registrar que, segundo Leitão (1987, p. 26-27), logo que assumiu o governo local, Venâncio Augusto Magalhães Neiva, como mecanismo de diminuir e cortar gastos públicos tratou de extinguir as diretorias do Liceu Paraibano e do Externato Normal. A partir dessa medida, foram delegados a Diretoria da Instrução Pública, sob a responsabilidade do Sr. Rodolpho Galvão, os serviços administrativos das mencionadas instituições escolares.

Conforme Gurjão (1994, p.62) sua gestão ocupou-se apenas em estruturar e fortalecer sua oligarquia. Nessa empreitada, “utilizou a máquina do Estado, preenchendo os cargos mais importantes e rentáveis com seus familiares, realizando negociatas, afastando adversários de posições ameaçadoras ao seu domínio”. Portanto, nesse universo, tendo em vista dar legitimidade ao sistema oligárquico local, em específico a sua facção, a educação popular foi postergada pelo então administrador do poder público. Dessa forma, negou a importância da educação escolarizada no processo de construção do estado nacional, segundo ideário do regime republicano que acabara de ser implantado no Brasil.

Todavia, conforme a produção paraibana e brasileira, após a crise política instaurada entre o presidente Marechal Deodoro da Fonseca e o vice-presidente Floriano Peixoto, que levou a ascensão desse último, aquela oligarquia foi substituída²¹⁶ por outra, a do “*Alvarismo*”, ou seja, a do Álvaro Lopes Machado, representante do grupo político liberal, na condição política de situação. Na verdade,

[...] foi substituída por outra similarmente fundada em grupos de base familiar, mas desta vez centrada politicamente na zona do brejo. Os Antigos Liberais da Paraíba, recolocados no poder pelo governo central, formavam agora uma igreja dirigente proveniente em grande parte do município de Areia. Os areenses procurariam manter os interesses de sua zona acima de todos os demais pelos vinte anos seguintes. (LEWIN, 1993, p. 213).

As análises de Lewin (1993) e de Gurjão (1994 e 1999) apresentam informações valiosas sobre o movimento das oligarquias paraibanas²¹⁷ dentro da nossa temporalidade.

²¹⁶ Essa ocorreu em função da decisão de Floriano Peixoto de substituir todos os governadores designados pela então presidente Marechal Deodoro da Fonseca em 1891 (LEWIN, 1993. P. 213).

²¹⁷ Gurjão (1999, p. 56) informou que as oligarquias paraibanas foram se redefinindo em função de cada direcionamento político e econômico tanto em nível local, quanto nacional.

Sugerem que os dois momentos acima foram crivados por uma série de disputas políticas no controle das instituições estatais, bem como no campo eleitoral, sob a utilização de diversos recursos e meios no sentido da materialização dos interesses em jogo. Na verdade, foi constatado que

A corrupção e a violência caracterizavam as disputas entre a oligarquia situacionista e oposicionista nos municípios. Comumente “coronéis” mandavam seus ‘cabras’ emboscar e agredir seus adversários, quando não se articulavam com bandos de cangaceiros para maior eficiência do ‘serviço’. (GURJÃO, 1994, p. 56, grifos da autora).

Nesse cenário turbulento, violento, marcado pela luta entre as facções oligárquicas locais na construção e reconstrução do poder já no final do século XIX, foram regulamentadas duas reformas no âmbito da formação de professores. Algumas matérias jornalísticas disponibilizadas são fortes evidências da tensão política instaurada na época em que essas reformas foram promulgadas. Vejamos abaixo alguns indícios:

[...] faltaria um dever de cortezia para com o sr. Major Álvaro Lopes Machado, chefe da monstruosa olygarchia Milanez Machado, se me retirasse temporariamente da imprensa sem fazer os devidos cumprimentos a sua infatuada e ridícula personalidade. (Parahybano, 20/08/1892²¹⁸).

Não vimos o deslante com que sr. Álvaro Lopes Machado rasga as páginas da lei de nossa autonomia, dessa constituição que, não há sessenta dias, foi promulgada como garantia dos nossos direitos que se achão completamente desabrigados!

Temos uma descentralização em aparência, porque com o regimen da federação ahi se ostenta audociosa a centralisação do corrilho, a que nos achamos redusidos. (Parahybano, 29/09/1892²¹⁹).

Do ponto de vista oficial, o texto das reformas educacionais aqui tratadas foram basicamente os únicos registros enquadrados no nosso recorte temporal, quanto à ação governamental no sentido de investir na consolidação da formação de professores a partir de um modelo escolarizado, para o exercício do magistério público primário na Parahyba do Norte.

²¹⁸ Essa matéria foi escrita por Thomas Mindêllo, político e professor do Liceu Paraibano. Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

²¹⁹ Matéria escrita por Antonio Bernardino. Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

1. Reformando o Externato Normal: entre sabres científicos e profissionalizantes

Antes de adentrarmos na análise sobre a reforma que alterou a estrutura e o funcionamento do Externato Normal, cabe, pois, fazer um breve relato sobre como esta foi possibilitada e engendrada no contexto de época.

Conforme produção historiográfica local, quando Venâncio Augusto Magalhães Neiva foi obrigado a deixar o governo da Parahyba do Norte por imposição política da mencionada crise estabelecida nos primeiros do regime republicano, Floriano Peixoto designou uma junta governativa de caráter provisório para administrar o Estado até segunda ordem. Essa junta foi composta basicamente por representantes do grupo político liberal, a saber: Coronel Cláudio do Amaral Savaget, Dr. Eugenio Toscano de Brito e o Dr. Joaquim Fernandes de Carvalho. Esses senhores, assumiram as funções administrativas do estado paraibano de 31 de dezembro de 1891 a 18 de fevereiro de 1892. No dia seguinte, foi empossado no governo estadual o engenheiro militar Álvaro Lopes Machado (LEWIN, 1993, p. 213).

Observamos que sete dias antes do novo governador tomar posse, a mencionada junta expediu o Decreto de Nº. 13²²⁰, no dia 12 de fevereiro de 1892 que tratava de estabelecer algumas modificações no Regulamento de Nº. 33 de 14 de fevereiro de 1886, que havia instituído o Externato Normal destinado exclusivamente à formação de professoras para as escolas primárias paraibanas.

Todavia, cumpre ressaltar que, quatro dias depois da expedição do referido decreto, a mesma junta baixou um outro que buscou dar um novo formata ao exercício do magistério. Este dispositivo determinou que o professor primário necessitaria de dez anos de exercício no magistério, para adquirir o direito à vitaliciedade ao invés de a partir de três anos, como havia estabelecido o Regulamento de Nº. 30 de 30 de julho de 1884²²¹. Vejamos, portanto, na íntegra as referidas determinações. Enquanto o Art. 41 do Regulamento de 1884, preconizou que

²²⁰ Este decreto compõe a Colleção dos Actos dos poderes Legislativo e Executivo do Estado da Parahyba em 1892. Localizada no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

²²¹ Este Regulamento foi trabalho no capítulo cinco deste trabalho.

O professor adquirirá direito a vitalicidade quando constar *mais de 3 annos* de efectivo exercício se além disso, provar vocação para o magistério, moralidade e assiduidade por meio de attestação das autoridades prepostas ao ensino na frequência respectiva com informação da directoria geral da instrucção publica. (grifos nossos).

Por sua vez, o texto relativo ao Decreto de Nº. 17 de 16 de fevereiro de 1892, expedido pela junta governativa, apresentou a seguinte determinação:

Art. 1º. Os professores públicos primários nomeados effectivamente, sem concurso, só adquirirão direito a vitaliciedade *depois de dez annos* de effectivo exercício no magistério, e provando ter os requisitos exigidos pelo art. 41 do reg. N. 30 de 30 de julho de 1884. (PARAHYBA, 1892, grifos nossos).

Verificamos no texto das duas determinações acima que não foi feita referência ao título de normalista, enquanto condição básica, credencial para nomeação e/ou provimento nas escolas públicas primárias. Desse modo podemos inferir que a nomeação dos professores se efetivava através da política clientelística e patrimonialista que caracterizava, predominava na conjuntura local. Além deste aspecto, colocou em questão a legitimidade do diploma de Normalista. Assim, qual importância tinha este diploma na sociedade local? De que maneira esse fato impactou na Escola Normal?

Quanto ao decreto que fez alterações no Externato Normal, constatamos que tratou da reforma que Dr. Eugenio Toscano de Brito intentou implantar em 1887, quando ocupava o cargo de diretor. Naquele mesmo ano, elaborou um Relatório²²² sobre o funcionamento da mencionada instituição, ao mesmo tempo tratou de enfatizar que o Regulamento de Nº. 33 de 1886 apresentava algumas falhas e incongruências que vinham comprometendo a formação das futuras normalistas. Na perspectiva de corrigi-las, propôs três medidas práticas a serem implantadas, a saber: ampliação do curso para quatro anos; supressão dos exames de passagem e a criação da cadeira/disciplina de Francês.

Cogitamos que a não implantação dessas medidas naquela ocasião, tenha sido provocada pelo fato de que a administração da Parahyba do Norte estava sob controle do grupo conservador, sendo Dr. Eugenio Toscano de Brito representante do grupo liberal. Como já pontuamos anteriormente, as decisões e/ou medidas educacionais sempre estiveram na

²²² Documento citado no capítulo anterior.

dependência dos condicionantes políticos, ou seja, das representações políticas de cada conjuntura. Não obstante, como membro efetivo da junta governativa, entendemos ter sido bastante oportuno para a efetivação do que planejara para a formação das professoras, deixando, portanto, sua marca na história do Externato Normal e até mesmo na educação escolar como um todo.

Como veremos a seguir, o decreto supracitado, além de outros aspectos inovadores, tais como: a reorganização do quadro docente; limitação do número de alunos da escola anexa, fixando em cem; inclusão da disciplina de caligrafia. Contemplava, portanto, exatamente as medidas que Dr. Eugenio Toscano de Brito tentou implantar na estrutura e funcionamento do Externato Normal na ocasião em que ocupava a função administrativa nessa instituição.

1.1. Quadro docente

Como já sinalizamos, os registros, documentação oficial e não oficial e/ou outras evidências históricas referentes a esse período, quase inexistem nos arquivos de João Pessoa até o fechamento deste trabalho. Assim sendo, não encontramos os nomes dos professores e das professoras que ministraram as disciplinas reordenadas pelo Decreto de Nº. 13 de 1892.

Seu Art. 1º normatizou o quadro docente da seguinte forma:

Um professor de Portuguese e Calligraphia;

Um professor de Mathematics;

Um professor de Historia e Geographia;

Um professor de Francez e Pedagogia;

Um professor de Elementos de ciencias physicas e naturaes;

Um professor de Desenho e Musica;

Um professor de Trabalhos de agulha e prendas domesticas.

Comparando com as informações expostas e analisadas no capítulo anterior, constatamos que o novo formato atribuiu mais de uma disciplina para cada professor, com exceção do de matemática. Possivelmente essa medida tenha sido uma imposição do momento conjuntural no sentido de diminuir as despesas públicas, considerando que, de

acordo com a produção historiográfica, o Estado paraibano estava sendo atravessado por uma crise econômica e política em função dos ajustes institucionais dentro da ordem republicana.

Além do aspecto acima assinalado, foi determinado que as disciplinas de Desenho e Música, Trabalhos de Agulha e Prendas Domésticas ficariam sob a responsabilidade das duas professoras da escola anexa ao Externato Normal. É importante anotar que, como foi visto no capítulo anterior, essa prática já era efetivada no cotidiano daquela instituição. Assim sendo, entendemos que a mesma tornou-se apenas normatizada.

1.2. Programa de formação

A nova legislação definiu um programa de formação com duração de quatro anos. Convém deixar registrado que, em seu Relatório datado de 27 de junho de 1887, Dr. Eugenio Toscano de Brito considerava um período de três anos insuficiente e impraticável para a quantidade de matérias que foram estabelecidas para a formação das futuras professoras. Assim se expressou:

Vae a experiencia mostrando que apesar do criterio que presidio a sua confecção tem o regulamento nº33 faltas sensiveis tornando necessario a alteração de suas disposições de accordo com as necessidades do ensino e regimen d'este estabelecimento.

Uma d'estas principaes faltas é a divisão do curso em tres annos com as materias por ele exigidas, e tornando-a assim, senão inexequivel n'esta parte, muitissimo penoso as alumnas dar conta da tarefa.

[...]

Tal qual está constituido pelo regulamento nº 33, o 2º anno do curso normal e um anno difficil de desempenhar satisfatoriamente, exigindo das alumnas muito estudo, muita perseverança e muito gosto, o que é raro em qualquer sexo ou classe, não deveria estar exigindo de senhoras mais do que vai alem de suas forças e de seus habitos.

Ancorando-se nessas justificativas, estabeleceu um novo programa conforme descrito no quadro 30. Podemos constatar através desse quadro que, predominou uma tendência de prolongamento da formação das professoras, apenas em termos de tempo.

Tomando o programa de ensino acima descrito, comparando-o com o que foi estabelecido pelo Regulamento de Nº. 33 de 1886, apresentado no capítulo anterior observamos alguns pontos que merecem destaques. O primeiro refere-se à inclusão da

disciplina de Francês. Essa medida era considerada necessária aos estudos das futuras normalistas, em virtude de que a produção literária acerca do conhecimento humano e científico estava escrita na língua francesa. Na verdade, a historiografia tanto local quanto nacional sugere que no nosso recorte temporal, a maioria da produção literária disponibilizada na sociedade brasileira era de origem francesa.

Quadro 30
Programa de ensino do Externato Normal
1892

PRIMEIRO ANO
Portuguez
Arithmetica
Francez
Calligraphia
SEGUNDO ANO
Portuguez
Arithmetica
Francez
Geographia
Geometria
TERCEIRO ANO
Historia
Sciencias Naturaes
Desenho
Musica
QUARTO ANO
Pedagogia (teoria e prática)
Sciencias Physicas
Musica
Trabalhos de agulha e prendas domesticas

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no Decreto Nº. 13 de 12 de Fevereiro de 1892. In: Parahyba, 1892, p. 14-15.

Provavelmente, esse fato tenha levado Dr. Eugenio Toscano de Brito à determinação de um único professor para lecionar as disciplinas de Francês e de Pedagogia. Certamente as obras relacionadas aos conteúdos pedagógicos disponibilizadas na realidade brasileira eram de produção e/ou de tradução francesa. Assim, cogitamos que essa situação tenha motivado,

dentre outros aspectos, a influência francesa no campo educacional brasileiro, como vem mostrando a produção historiográfica.

O segundo está relacionado com a supressão do ensino de religião. É incontestável que, as mesmas ideias que fundamentaram o movimento e o ideal republicano no Brasil – positivistas – influenciaram e/ou conduziram as reformas no âmbito educacional. Nesse sentido, mais especificamente diante da defesa do Estado do tipo laico, aquela disciplina tornou-se dispensável.

Um outro aspecto que chamou nossa atenção foi o fato de mais uma vez a inclusão da disciplina Trabalho de agulha e prendas domésticas, no programa de formação docente, sem contudo estabelecer os tipos de atividades que as futuras normalistas deveriam dominar. Constatamos esta ausência nos Regulamentos de 1884 e de 1886 que trataram da formação docente na Parahyba do Norte, analisados nos capítulos anteriores. Porém, atentando para as idiosincrasias da época, as atividades impostas no cotidiano do Externato Normal, deveriam ser àquelas que vinham compondo o universo feminino, conforme argumentado naqueles momentos.

Por fim, destacamos a supressão da disciplina denominada de Trabalhos Práticos que contava com dez horas semanais para a realização da prática de magistério das futuras normalistas. Essa atividade, ora considerada primordialmente como um campo da prática docente, foi incluída na disciplina de Pedagogia com redução na carga horária. Conforme o Art. 5º do Decreto de 1892, estava prevista apenas duas horas semanais²²³ para a realização tanto de estudos teóricos quanto para as atividades práticas inerentes à formação pedagógica para o exercício do magistério.

Essa redução possivelmente tenha comprometido a formação técnico-profissional das professoras, sugerindo que a prioridade era com a cultura geral e com o domínio dos saberes científicos que deveriam ser transmitidos posteriormente às crianças nas escolas de ensino primário. Dessa forma, podemos inferir que o preparo e/ou formação de caráter profissional propriamente dita, ancorando-se nos princípios, nos conhecimentos pedagógicos não se constituiu em prioridade no contexto social de então. Entendemos que esse deslocamento possa ter gerado certo desequilíbrio, desencanto na formação docente e em consequência, sua instabilidade.

²²³ Cumpre ressaltar que a determinação de duas horas semanais era extensiva a todas as disciplinas constitutivas do programa de ensino estabelecido.

Verificamos ainda que a nova legislação em seu Art. 3º suprimiu os exames de passagem permanecendo apenas um exame para cada disciplina que deveria ser realizado no final de cada período letivo, com exceção da disciplina de música, ou seja, sua realização foi estabelecida apenas para o último ano do curso.

Com relação aos exames finais, o Art. 12 determinou que “Os exames de calligrafia e francez são dispensados para obtenção dos diplomas às alumnas que, no corrente anno, devem cursar o 3º. Anno”. Assim, fica sugerido que essas disciplinas não tinham caráter obrigatório, serviam somente de apoio e/ou complemento às outras disciplinas inerentes ao processo de formação das professoras. Todavia, possivelmente a disciplina de Francês, bem como o seu domínio se revestia de importância, de garantia do status social.

Cabe registrar que não encontramos nenhum indício e evidência histórica que nos ajudassem a apreender os possíveis reflexos e impactos das mencionadas modificações tanto no cotidiano escolar do Externato Normal, quanto na sociedade. É interessante registrar que nos arquivos pesquisados encontramos apenas ofícios de professores, solicitando recebimento de salários, de licença e referentes a nomeações de professores interinos para as escolas primárias. Assim, a reconstituição da formação das professoras a partir daquele dispositivo foi impossibilitada até o momento da escrita deste trabalho.

A única informação encontrada acerca da questão mencionada está no ofício elaborado pelo diretor da instrução pública, Rodolpho Galvão, publicado no jornal *Parahybano* no dia 27 de fevereiro de 1892²²⁴, ou seja, quinze dias após a publicação do Decreto que tratou de reformar o Externato Normal.

Nesse documento, ratificou e até mesmo reforçou a solicitação aos professores do Liceu Paraibano, para que não reduzissem ainda mais o programa de ensino do Externato Normal e que não se descuidassem da formação das professoras. Esta observação é bastante interessante e sugestiva. Na verdade, abre um leque de inquietações quanto ao processo de formação que realmente vinha sendo efetivado no cotidiano daquela instituição.

É importante registrar que o mencionado diretor atribuiu certa importância aos conhecimentos pedagógicos na operacionalização e concretização da formação das professoras, tal como nos referimos acima. Além desse aspecto significativo, a evidência sugere que foi conferido certo *status* a referida instituição.

²²⁴ Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

Diante dessa chamada, passamos a refletir sobre se realmente os professores do Liceu Paraibano atribuíram importância à formação docente no Externato Normal, ainda por cima se tratando da condição feminina imposta pelo contexto de então.

Vejamos então na íntegra o texto do ofício elaborado pelo diretor da instrução pública, Rodolfo Galvão:

Estado da Parahyba – Directoria da Instrucção Publica em 19 de fevereiro de 1892. N. 69. Cidadão Venâncio Neiva. Passo as vossas mãos o ofício que vos dirigem a alguns professores do lyceu paraibano, offerecendo os seus serviços graetuitamente, afim de que não seja mutilado o programma de ensino da utilissima instituição. – Externato Normal – por motivos de economia. Tenho a ponderar que seria lamentavel e mesmo de pessimo effeito que o programma de ensino de tão útil, proveitosa e florescente instituição, fosse reduzido ou mutilado; quando na verdade é que deve ser alargado a ampilado de accordo com as exigencias da pedagogia moderna e com o gráo de desenvolvimeto a que taes estabelecimentos tem chegado em quazi todos os Estados do Brazil; assim pois, só tenho a louvar o patriotico e espontâneo offerecimento dos referidos professores que muito honrosamente souberam fazer o sacrificio dos seus interesses individuaes, alias muito legítimos para attender ao bem publico; e por isso entendo que deve ser acceito esse offerecimento, até que melhorem as condições financeiras do Estado – Saúde e Fraternidade – O director – Rodolpho Galvão. (*Parahybano*, 27/02/1892).

Quanto aos conhecimentos inerentes à “pedagogia moderna” ressaltados pelo então diretor, cogitamos ser aqueles relacionados com as ideias pedagógicas elaboradas por Pestalozzi, Herbart e Fröebel e outros já conhecidos no âmbito social. Possivelmente eram esses os subsídios teórico-práticos acerca de como melhor desempenhar as atividades instrucionais no cotidiano das escolas públicas primárias paraibanas, que vinham compondo o processo de formação docente no Externato Normal. No nosso entendimento os conhecimentos e fundamentos pedagógicos produzidos por aqueles estudiosos, de um modo geral, proporcionariam a formação pedagógica propriamente dita que vinha sendo solicitada por alguns setores da sociedade paraibana.

Quanto ao corpo discente que possivelmente tenha frequentado o Externato Normal no ano da expedição do decreto em pauta, as evidências disponibilizadas sugerem que a procura pela formação docente ainda era insignificante, ou seja, predominava ainda a baixa demanda. Segundo o governador Álvaro Lopes Machado (*PARAHYBA DO NORTE*, Mensagem, 1892, p. 11) naquela ocasião apenas vinte e nove alunas vinham participando dos serviços educacionais daquela instituição. A questão da baixa demanda pelos serviços

educacionais proporcionados pelo Externato Normal, nos permite considerar que, a desvalorização do magistério e outras razões já enunciadas, tenham provocado a falta de interesse e motivação por parte da população pela formação docente.

Entretanto, observando algumas publicações jornalísticas²²⁵ de época, constatamos que no primeiro ano estiveram matriculadas onze alunas, no segundo sete e no terceiro ano apareceu apenas uma aluna. Considerando o conteúdo da matéria publicada no jornal *Estado da Parahyba* do dia 24 de novembro de 1892, os nomes ausentes referem-se as alunas que não haviam comparecido aos exames finais nas datas estabelecidas. Dentre as matrículas possivelmente efetivadas, encontramos apenas os nomes disponibilizados no quadro 31.

Quadro 31
Alunas que frequentaram o Externato Normal
1892

PRIMEIRO ANO
1. Isabel Etelvina Ramos
2. Isabel Cavalcante Carneiro Monteiro
3. Mathilde Hypolita Moreira de Mello
4. Philomena de Albuquerque Velozo
5. Silvina Bispo Rosário
SEGUNDO ANO
1. Marcionilla Rodrigues das Neves ²²⁶
TERCEIRO ANO
1. Francisca Moura

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no jornal *Estado da Parahyba*, 24/11 e 01/12/1892.

Não obstante as alterações determinadas pelo Decreto de Nº. 13 de 12 de fevereiro de 1892, após sete anos de funcionamento, mesmo de forma precária como já constatamos, o Externato Normal foi substituído pela Escola Normal, por força do Decreto de Nº. 7, expedido no dia 4 de fevereiro de 1893²²⁷. Assim, sem desconsiderar as idiossincrasias típicas do

²²⁵ Essas matérias se referem aos resultados dos exames finais realizados pelo Externato Normal, publicadas pelo jornal *Estado da Parahyba* nos dias 24/11/1892 e 01/12/1892. Exemplares foram encontrados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

²²⁶ Conforme quadro de Nº. 25 apresentado no capítulo anterior, essa aluna estava matriculada no primeiro ano do curso normal no ano de 1889.

²²⁷ Este decreto faz parte da *Colleção das Leis e Decretos de 1893 do Estado da Parahyba do Norte*, localizada no Arquivo Judiciário – Anexo I – Hemeroteca.

contexto paraibano da época, ou seja, aquelas produzidas e produzidas no e pelo confronto entre as facções das oligarquias locais, a necessidade e a possibilidade de formar professores pela via escolarizada permaneceram presentes nos discursos e investimentos dos gestores públicos.

2. A Escola Normal Republicana

Antes que completasse o primeiro ano de sua administração, o presidente Álvaro Lopes Machado expediu um decreto substituindo o Externato Normal pela Escola Normal, ao mesmo tempo apresentou uma regulamentação bastante extensa quanto a sua estrutura e funcionamento no cotidiano escolar, ou seja, esse foi minuciosamente estabelecido em 143 artigos. Assim foi recriada a Escola normal, para normatizar o processo de formação de professores dentro da ordem republicana.

É provável que o retorno da Escola Normal tenha sido resultante das pressões de algum segmento da sociedade civil e da correlação de força entre representantes das oligarquias “situacionista” e “oposicionista”. A mensagem²²⁸ do mencionado presidente é um indício do exposto, à medida que declarou publicamente em assembléia ter reformado o “Externato Normal, criando em substituição a Escola Normal, *medida reclamada* pela necessidade de preparo conveniente do professorado primário para o sexo masculino”. (PARAHYBA DO NORTE, Mensagem, 1893, p. 4, grifos nossos).

Ao lado das considerações expostas, em virtude da instauração do regime republicano, o momento conjuntural apresentava novas exigências culturais e expectativas políticas e econômicas que forçaram tantos os administradores do poder público quanto os intelectuais a repensarem a formação de professores sob orientação filosófica que ancorava aquele regime. Lembrando ainda que, apesar do cenário tenso e quicá de inseguranças e incertezas, veiculava as orientações filosóficas de conteúdo positivista, ao lado do ideário da ilustração francesa. A produção historiográfica tanto em nível local quanto nacional, mostram que nesse momento as reformas no âmbito da educação escolar e da formação de professores

²²⁸ Importa registrar que em nenhum momento de sua mensagem, fez alusão acerca de mudanças e/ou medidas no ensino primário.

necessariamente foram fundamentadas nos referidos ideários, com vistas à construção do estado nacional brasileiro.

Naquela oportunidade, além de promover a substituição do Externato Normal pela Escola Normal, o presidente Álvaro Lopes Machado restaurou as diretorias do Liceu Paraibano e da Escola Normal que haviam sido extintas por Venâncio Augusto Magalhães Neiva (*Estado da Parahyba*, 12/02/1893)²²⁹, quando assumiu a administração do Estado da Parahyba.

A referida matéria colocou em evidência que a restauração das distintas diretorias foi repudiada, certamente pelos representantes do grupo de Venâncio Augusto Magalhães Neiva, sob alegação de que a instituição destinada à formação de professores de um modo geral não havia sofrido nenhum prejuízo, sendo administrada apenas pela diretoria da instrução pública e que a medida estabelecida por seu oponente, concorreria para o agravamento da situação financeira do Estado²³⁰.

Vejamos então na íntegra a matéria:

O Sr. Dr. Alvaro, porém, pouco se importa com esse quadro de misérias desde o momento que tem em vista aquinhoar a gente de seu sequito.

A direção do externato tem estado d'esde muito tempo a cargo do director da instrução publica, sem que houvesse com esta accumulção prejuizo nem para o ensino, nem para a moralidade e ordem do estabelecimento.

É verdade que quando foi presidente o dr. Souza Bandeira, em 1886, na reforma que então fez do ensino publico- dividiu a directoria da instrução em tres, dando a cada estabelecimento o seu director; mais tarde, porem, a experiencia demonstrou que era desnecessaria essa triade de directorias, e o illustre doutor Venancio Neiva que dirigiu o estado em 1890, reduziu as directorias á uma só.

Com este acto no honrado doutor Venancio muito lucrou o estado não somente pelo lado da economia, como tambem pela uniformidade que introduzio-se nos dois estabelecimentos de instrução.

Agora, porem, o Sr. Alvaro vendo a precariedade de nossas finanças, não trepidou em aggravar o nosso estado com despesas perfeitamente dispensaveis. (*Estado da Parahyba*, 12/02/1893).

²²⁹ O referido jornal fazia oposição ao governo de Álvaro Lopes Machado. O mesmo foi encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

²³⁰ Gurjão (1999, p. 54-55), mostra que o sistema de federação advindo com a República, do ponto de vista econômico favoreceu apenas os estados que já tinha o setor consolidado, ou seja, àqueles mais ricos. Nesse sentido, os estados “já em adiantado processo de crise”, sobretudo a Paraíba, tornaram mais fracos e empobrecidos. Diante da fragmentação instaurada a solução foi a chamada “política dos governadores” articulando União, Estados e municípios. Sua análise confirma as reclamações do autor da matéria reproduzida no texto.

Observamos ainda, que a regulamentação acerca do funcionamento da Escola Normal, colocada em vigor a partir do Decreto de Nº. 7 de 4 de fevereiro de 1893, com exceção de alguns dispositivos manteve similaridade com a mesma que organizou o Externato Normal em 1886. Na verdade, regulamentação supracitada era idêntica a reforma estabelecida por Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, quando ocupou o cargo de gestor provincial no mesmo ano. Entre outras disposições, trataram de normatizar condições para o ingresso, posturas metodológicas, exames, carreira docente, conduta moral, penas correcionais, jubilação, provimento das cadeiras, nomeações, licenças, diploma e obrigações e salários do quadro docente e pessoal.

Mesmo mantendo essa similaridade, nesse decreto foi arquitetada a Escola Normal republicana da Parahyba do Norte com duração de três anos. O texto do Art. 1º estabelecia a sua criação destinada “a formatura de professores de ambos os sexos para o ensino do curso primário”. (p. 38). Uma forte evidência de que a Escola Normal de caráter misto se constituía em um modelo escolarizado de formação de professores de que a sociedade paraibana necessitava. Modelo este conforme estabelecido em sua origem, ou seja, como foi implantado em França, como registramos no Capítulo Um deste trabalho.

Não obstante a clientela alvo ser representada por ambos os sexos, não se tratava de uma instituição mista, vez que a sociedade local estava crivada por interesses políticos e econômicos adversos, além da permanência de padrões de comportamentos e valores morais tradicionais. O corpo discente, certamente por questão econômica, deveria ocupar o mesmo espaço físico, porem em horários diferentes para evitar a denominada “relação de promiscuidade”. Essa configuração estabelecida, já havia sido cogitada em 1891, conforme enunciamos no capítulo anterior. Nesse sentido, o Art. 5º, do novo dispositivo legal determinava que

O horário das aulas será organizado pela congregação da Escola Normal, de modo que o ensino possa simultaneamente ser proporcionado a ambos os sexos, devendo por isso ficar a cargo de um mesmo professor duas aulas diárias, uma para cada sexo. (PARAHYBA DO NORTE, 1893, p. 39)

Com relação à política de acesso à formação docente, o novo regulamento apresentou três aspectos inovadores dignos de nota. O primeiro refere-se ao critério da idade, ou seja, ficou determinado o mínimo de doze anos para as meninas e de quinze anos para os

meninos. Em comparação com o Regulamento de Nº. 33 de 1886, reduziu a idade das meninas de quinze para doze anos.

Considerando a possibilidade de que estes alunos chegassem a concluir o curso normal dentro do prazo estabelecido pelo Decreto Nº. 7 de 1893, ou seja, no interstício de três anos, teríamos o seguinte resultado: as moças obteriam o título e/ou diploma de normalista com quinze anos e os rapazes com dezoito anos. A partir dessa observação, surgiu uma indagação que até o momento não conseguimos esclarecer: as leis vigentes na época permitiam o acesso, o exercício em cargos públicos com as respectivas idades? Considerando a tradição moralista que dinamizava a sociedade paraibana, de que maneira jovens, moças com apenas quinze anos tinham acesso ao mundo do trabalho, que ainda era visto como inerente a figura masculina?

O segundo aspecto está relacionado com o exame de admissão para o ingresso na Escola Normal. Esse conforme a nova legislação, somente seria aplicado caso os candidatos não apresentassem um documento comprobatório de domínios tanto da leitura quanto da escrita. E por último, curiosamente, foi abolida a obrigatoriedade do atestado de boa conduta moral, dentro de um regime político, onde a disciplina e os comportamentos do tipo ordeiro, eram também seus elementos constitutivos e necessários para a consolidação da ordem republicana.

2.1. Os saberes prescritos

A nova regulamentação anexada à legislação de 1893 que recriou a Escola Normal, estabeleceu um programa de ensino que deveria subsidiar a formação dos professores para as escolas públicas primárias paraibanas. Este foi estruturado com duração de três anos, conforme apresentado no quadro 32.

A produção historiográfica brasileira referente a nossa temporalidade, mostra que os programas referentes à formação de professores estavam fundamentados numa racionalidade técnica e científica, preconizada a partir do debate da chamada “modernidade”. Conforme analisamos no primeiro capítulo deste trabalho, a premissa básica que justificava a implantação de uma ordem racional na ciência era a de desestabilizar o obscurantismo que vinha impregnando as decisões, as ações nos diversos setores da sociedade.

Quadro 32
Programa de ensino da Escola Normal
1893

PRIMEIRO ANO
Portuguez
Caligrafia
Arithmetica
Geographia
Historia
Trabalhos de agulha
SEGUNDO ANO
Portuguez
Francez
Algebra elementar
Sciencias Physicas e naturaes
Geographia
Historia
Musica e Trabalhos de agulha
Desenho
TERCEIRO ANO
Portuguez
Geometria preliminar
Francez
Sciencias Physicas e naturaes
Pedagogia
Moral
Desenho
Musica, Trabalhos de agulha

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das informações contidas no Decreto de Nº. 7 de 4 de Fevereiro de 1893. In: Parahyba do Norte, 1893, p. 39-40.

No caso da Escola Normal da Parahyba do Norte, a situação não foi diferente, pois existia a preocupação dos legisladores em estabelecer os caminhos – a racionalidade técnica – ao lado dos conhecimentos de caráter científico, que os futuros professores necessariamente deveriam utilizar e ensinar/transmitir respectivamente, no cotidiano das escolas públicas primárias.

Considerando a dinâmica social em seu deus a recriação da Escola Normal paraibana, cogitamos que a escolha das disciplinas que compuseram o programa disposto no quadro 32, foi inspirada nos ideários dominantes na época, a saber: o da ilustração francesa (enciclopedismo) e o do positivista comteano (cientificismo). Esse último era a orientação filosófica que vinha fundamentando o reordenamento e ajuste institucional do contexto de então: republicano.

Além do seu caráter enciclopedista e cientificista, o programa de ensino estabelecido pelo regulamento de 1893 nos chamou atenção pela inclusão da Moral enquanto disciplina de caráter formador dos professores primários paraibanos. Possivelmente essa tenha sido efetivada, objetivando substituir os conteúdos relacionados ao ensino religioso, que por sua vez proporcionava a difusão de comportamentos e atitudes morais necessárias à dinâmica social. Em conformidade com o Art. 2º as disciplinas de Moral e de Pedagogia constituíam-se uma só cadeira com uma organização de conteúdos apresentada de forma concisa e ampla.

Por ser uma disciplina inserida no âmbito profissional e de fundamentos teórico-práticos para o exercício da docência, consideramos relevante analisar o caso da Pedagogia tomando como ponto de partida o que foi prescrito no parágrafo segundo do Art. 4º do Regulamento de Nº. 33 de 1886. Este estabelecia que

O ensino theorico de pedagogia para o 3.º anno limitar se-há á noções gerais sobre a sciencia da educação e suas idéias capitais, explicação do mecanismo da escola primária, e da legislação provincial sobre a instrução primária. (*Jornal da Parahyba*, 14/01/1886).

Enquanto na nova regulamentação, a indicação dos conteúdos foi essencialmente lacônica, imprecisa quanto à formação pedagógica do alunado. A prescrição foi: “Pedagogia geral, methodologia e hygiene escolar”. Em princípio, a primeira sugeriu uma formação docente ancorada nos estudos, nos pensamentos de caráter pedagógico sem dissociar do fazer, da prática do magistério dos futuros professores. A segunda temática, denominada de methodologia, possivelmente tenha dado prioridade a questão da técnica, da prática voltada para o aprender a ensinar no cotidiano das escolas primárias.

Quanto à outra face do processo de formação docente, representada pela disciplina de Moral foi mais ampla ainda, dificultando assim a nossa leitura sobre as possíveis intenções, tendências da sua inclusão no curso normal, a saber: “Exposição sumaria da moral”. Portanto, entendemos que a articulação entre as disciplinas de Pedagogia e de Moral era revestida pela dimensão prático-utilitária. Na verdade, era conveniente e necessária para formar o professor dentro do caráter disciplinador imposto pelo regime republicano. Em suma, o professor teria que ser provido com um arsenal de conhecimento técnico e de conduta moral para melhor conduzir o processo instrucional nas escolas primárias republicanas no sentido de consolidação do regime em vias de consolidação.

Verificamos que além da inclusão da moral, enquanto disciplina, uma outra novidade no processo de formação dos professores foi a determinação de conteúdos de caráter higienista compondo a disciplina de Pedagogia. Possivelmente a introdução desses conhecimentos esteve associada com o processo de urbanização do espaço geográfico da Parahyba do Norte, que paulatinamente foi-se configurando a partir dos primeiros anos da República. Nesse processo de mudança no espaço geográfico, vão surgindo novas medidas de promoção do bem-estar social tais como: saneamento básico, controle da proliferação de doenças, higiene e limpeza, além dessas, a preocupação com o paisagismo através da construção de praças e coretos, etc. (AGUIAR; MELO, 1985).

Assim o reformador, Álvaro Lopes Machado assumiu atitudes iluministas, fazendo da Escola Normal um instrumento catalisador do processo de civilidade, de ordem e progresso, formando pessoas, professores a partir dos preceitos higiênicos, no sentido de conformação e disciplina dentro da nova dinâmica social. Estas considerações também foram observadas por Monarcha (1999) ao analisar a escola normal inserida no processo de urbanização da cidade de São Paulo. Para esse autor, a reorganização de um determinado espaço urbano engendra vários aspectos, elementos conectados, dentre vários, a salubridade e/ou a saúde pública, ou seja,

O espaço urbano é pensado como um conjunto formado por partes ligadas entre si e que não podem ser examinadas, unicamente, em suas particularidades. A diferenciação e hierarquização desse espaço promovem a especialização das funções, além de permitir o fluxo e a circulação de pessoas e mercadorias. (p. 64).

Mantendo a similaridade com o Regulamento de 1886, coube ao Diretor da Escola Normal recriada, a responsabilidade de ministrar aquela cadeira – Moral e Pedagogia. Atentando para as exigências sociais, políticas, culturais e ideológicas que atravessavam o contexto de então. Assim, essa postura inerente a estrutura e funcionamento da referida instituição, não passou de uma estratégia no sentido de garantir a disciplina e a conformação social dentro do novo regime político: o republicano.

Todavia, vale ressaltar que encontramos outras evidências que corroboram as nossas considerações apresentadas no capítulo anterior, a saber, a Escola Normal da Parahyba do Norte se configurava num instrumento de poder das oligarquias locais. Na verdade, cogitamos que essa foi um dos espaços propício a prática clientelística e patrimonialista ora

materializada a partir de trocas de favores em função dos interesses políticos e eleitoreiros da facção oligárquica que estava no controle da máquina estatal.

Como referimos, algumas matérias jornalísticas apontam indícios da questão elucidada e, ao mesmo tempo nos informam que o diretor da Escola Normal e também professor da cadeira de Pedagogia e Moral era o nosso já conhecido Francisco José Rabello. Vale a pena reproduzir alguns trechos das referidas matérias.

Em uma local do Estado de hontem, sob o título – Uma pagina de historia antiga – foi o ilustre dr. Inojosa Varejão censurado por ter-se offerecido quando o dr. Venâncio Neiva desorganizou o externato normal, para leccionar gratuitamente a cadeira de pedagogia, vendo a folha dissidente nesse acto *simplesmente um meio de offender e vingar-se do ilustre dr. Rabello, que então ocupava o cargo de professor de pedagogia.*(Sic.). (O Parahybano, 27/02/1892)²³¹.

Diz o articulista da União que o professor de pedagogia tem conhecimentos especiaes das sciencias medicas e principalmente da hygiene; confessamos que o conheciamos como advogado e como juiz, mas nunca como medico ou hygienista. Entretanto [...] o distinto dr. Rabello é um dos primeiros hygienistas de nossa terra. (Estado da Parahyba, 14/031893)²³².

Cabe observar ainda, que o laconismo na prescrição dos conteúdos foi uma característica marcante de todo o programa de ensino estabelecido no novo regulamento. Esse *modus operandi* dificultou o nosso movimento de análise no interior do processo de formação dos professores paraibanos para as escolas primárias restando-nos uma única via disponibilizada, qual seja, a da prescrição.

Conforme já enunciamos, o Art. 7º do regulamento em pauta tratou de apresentar de forma concisa e genérica, o conjunto dos conteúdos que os alunos da Escola Normal deveriam dominar, para posterior exercício no magistério público do ensino primário. No sentido de ratificar a nossa constatação, apresentaremos apenas a programação referente ao primeiro ano do curso prescrito.

Portuguez – Grammatica, leitura corrente e expressiva em prosa e verso. Analyse syntaxica e orthographica. Exercícios de redacção.
Calligraphia – Exposição dos preceitos da arte calligraphica. Exercícios.
Arithmetica – Estudo theorico e pratico, metrologia.
Geographia – Noções geraes de Geographia universal e estudo da Geographia do Brasil.

²³¹ Jornal encontrado no Arquivo dos Governadores – Fundação José Américo de Almeida.

²³² Jornal encontrado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

Historia – Noções geraes de Historia universal e estudo da Historia do Brasil.
Trabalhos de agulha – Crochet, tricot, bordados. (PARAHYBA DO NORTE, 1893,
p. 40).

Outros dois aspectos interessantes chamaram nossa atenção. Pela primeira vez, foram determinadas as atividades para a disciplina Trabalhos de agulha, a serem desenvolvidas nos dois anos do curso normal. Como podemos observar, mesmo com a supressão de Prendas domésticas, essa disciplina era eminentemente voltada para o público feminino. A partir daí, surgiu uma inquietação: se a Escola Normal foi reorganizada para atender os dois sexos, qual disciplina em substituição daquela seria destinada especificamente para os rapazes?

O segundo aspecto refere-se ao que foi explicitado no Art. 139. Curiosamente, nesse ficou estabelecido que “A actual escola annexa ao externato passará a ser a escola modelo para o sexo feminino”. (p. 61). Como se justificaria a institucionalização dessa escola destinada apenas para o sexo feminino, vez que a Escola Normal foi organizada para formar ambos os sexos? Em que momento institucional ocorreria a formação prática dos rapazes?

Por fim, constatamos que o programa de formação da Escola Normal republicana da Parahyba do Norte manteve semelhança com o que foi estabelecido pelo Decreto Nº. 13 de 12 de fevereiro de 1892 e com o da Escola Normal de Niterói, implantado no mesmo ano, ou seja, em 1893 (ver quadro 14).

Cumprir registrar que as orientações metodológicas para o cotidiano escolar permaneceram as mesmas estabelecidas pelo Regulamento de 1886. Assim, podemos inferir que o legislador apenas consagrou as práticas que já vinham sendo efetivadas no processo de formação docente ainda no cotidiano do Externato Normal.

Quanto ao processo de avaliação do ensino, houve algumas alterações. O Art. 28º previa a realização de duas provas parciais de forma escrita aplicadas a todas as disciplinas. Todavia, permaneceram os exames finais de cada período escolar em todas as disciplinas do programa. Esses deveriam ser realizados através de provas escritas, orais e práticas sob fiscalização de uma banca examinadora. Essa última modalidade de exame estava prevista apenas para as seguintes disciplinas: Caligrafia, Desenho, Musica e Trabalhos de agulha. Curiosamente, em nenhum momento foi exigido o exame e/ou prova prática referente às disciplinas de Pedagogia e de Moral, que deveriam fornecer os subsídios para a prática efetiva no magistério, depois de receber o diploma de “*Professor Normalista*” (Art. 9º).

Essa situação nos remete aos artigos abaixo:

Art. 10º. O professor normalista será provido nas cadeiras da instrução primaria, independente de concurso, tendo preferência os que obtiveram melhores grãos de aprovação.

Art. 11º. Da data deste regulamento em diante só serão nomeados professores normalistas, *para as cadeiras de instrução publica primaria que vagarem*. (grifos nossos, PARAHYBA DO NORTE, 1893, p. 41).

Considerando que em 1892 o quadro de professores nas escolas públicas primárias era composto por cinquenta e seis (56) professores interinos, quarenta e três (43) vitalícios e apenas vinte e nove (29) efetivos (PARAHYBA DO NORTE, 1892, p. 11), nos chamou atenção o fato da nomeação dos normalistas ter ficado condicionada à existência de vaga. Se era proclamada oficialmente a necessidade de um quadro de professores com formação pedagógica e o número de professores interinos era superior aos demais, porque a legislação não garantiu que os egressos da Escola Normal ocupassem de forma imediata o lugar dos interinos? Mediante essa situação, o dispositivo acima permitia facilmente a prática clientelística nas instituições escolares em detrimento da possibilidade de promover o ensino primário através da nomeação de professores, que em princípio estavam qualificados para o exercício do magistério.

Cumprir registrar ainda, que, curiosamente o provimento para as escolas primárias vinha sendo realizado através da nossa conhecida prática de concurso público sem a titulação de normalista. Uma portaria datada de 7 de março de 1894²³³, é um forte indício dessa permanência no âmbito das medidas e processos educacionais, após nove anos de institucionalização da formação de professores na Parahyba do Norte. Vale a pena reproduzir o texto da referida portaria:

O presidente do Estado, tendo em vista que o cidadão João Ignacio da Silva Queiroz foi aprovado em concurso que fez para o provimento da cadeira do ensino primário da povoação de Caiçara, creada pelo Conselho Municipal de Guarabira, resolve sob proposta do Director da Instrucção Publica, nomear o mesmo cidadão João Ignacio da Silva Queiroz para reger effectivamente a mesma cadeira, devendo solicitar título da Secretaria do Estado.

Dr. Álvaro Machado

²³³ Documento encontrado na Caixa 04 do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC

Como podemos observar, nos primórdios da República, ainda no século XIX, não faltaram dispositivos legais que regulamentassem a organização do processo de formação de professores com vistas à profissionalização e qualificação para as atividades instrucionais nas escolas públicas primárias. Entretanto, não dispomos até o momento de informações que nos esclareçam sobre as maneiras que as últimas reformas aqui estudadas impactaram na sociedade paraibana, tanto no cotidiano da Escola Normal quanto na instrução pública primária.

As únicas informações encontradas foram as matérias jornalísticas publicadas no *Estado da Parahyba*²³⁴ – jornal de oposição ao governo da época – criticando a reforma encetada por Álvaro Lopes Machado. Na verdade, as críticas elaboradas refletem mais a questão de disputa política entre grupos locais do que a preocupação pedagógica com o processo de formação dos professores e até mesmo com a instrução popular. Vejamos algumas evidências que confirmam nossa constatação:

Como já noticiamos [...] foi nomeado director do Externato Normal, o dr. Francisco José Rabello.

[...] por este lado o acto do Sr. Álvaro não pode ser atacado: mas o que não podemos deixar de verberar é a criação de novos de empregos em uma epocha calamitosa como a actual. (*Estado da Parahyba*, 12/02/1893).

O sr. dr. Álvaro, porém, não somente nomeou um lente novo para o externato – como também creou *ex-auctoritate própria* o lugar de director.

Diz-nos o contemporâneo que, o externato foi transformado em escola normal; nós ignorávamos isso, porquanto nenhum acto do governo foi publicado n'este sentido.(Sic.). (*Estado da Parahyba*, 18/02/1893).

Entre os multiplos e dificeis encargos do professor de pedagogia se encontra o de proporcionar aos alumnos noções elementares de hygiene [...]. Entretanto o reformador da escola normal não estabeleceu condições nem requisitos para o seu preenchimento podendo-se, portanto entregal-a como realmente entregou-se a um cidadão hospede em materia de hygiene. (*Estado da Parahyba*, 09/03/1893).

Além desses registros, encontramos uma evidência de que Olivina Olívia Carneiro da Cunha matriculou-se no primeiro ano do curso na Escola Normal no ano de 1897²³⁵ e a publicação de duas outras legislações. Uma delas refere-se ao Decreto de N°. 63, expedido no dia 25 de novembro de 1895, determinando a separação do “exercício da cadeira de Pedagogia da Escola Normal das funções da respectiva Directoria” (PARAHYBA, 1895). A

²³⁴ Os exemplares desse jornal foram localizados no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

²³⁵ Recibo de matrícula encontrado na Caixa 05 do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

outra foi a Lei a de Nº. 60 de 11 de novembro de 1896, equiparando os salários das professoras da Escola Normal aos das demais professoras da Capital (PARAHYBA, 1896, p. 50). Esse último dispositivo sugere que naquele ano, ou seja, em 1896 o corpo docente da referida instituição era formado exclusivamente pelo sexo feminino.

Diante de todo o que foi exposto, ficaram vazios acerca das novas prescrições para a formação de professores, tais como: se foram efetivadas matrículas de rapazes; se a demanda pela formação de professores na Escola Normal aumentou; se a escola-modelo funcionou enquanto espaço de formação de prática docente; que conhecimentos e fundamentos pedagógicos subsidiaram a processo dos futuros professores; se o magistério se constitui uma profissão que possibilitasse ascensão social para ambos os sexos; se os egressos da Escola Normal se firmaram no ensino primário e, principalmente, se esse modelo de formação foi consolidado no oitocentista.

Quanto a sua consolidação ainda no século dezenove, é possível que não tenha ocorrido, pois, encontramos um novo regulamento para a Escola Normal promulgado em 1901. Reconhecemos esse regulamento como um vestígio de que a Escola Normal paraibana ainda não havia conseguido se firmar enquanto instituição destinada a formação profissional de professores.

Todavia, o discurso sob as novas orientações propugnadas pelo ideário positivista, conferiu à educação escolarizada um lugar de grande importância para os novos processos sociais, propondo que a mesma fosse tomada como questão central da nova ordem social em vias de consolidação: a República. Essas significativas evidências históricas foram apreendidas através da mensagem de presidente do Estado da Parahyba, Antonio Alfredo da Gama e Mello. Vejamos como esse se expressou:

Chamo particularmente vossa atenção para o relatório²³⁶ do digno Dr. Director da Instrucção Primária. Este assumpto liga-se tão de perto á prosperidade das futuras gerações que absolutamente não deve ser descurado.

O Estado concorre com avultadissimas sommas costeando as despesas de 162 cadeiras de um e outro sexo, e todavia n'esse ramo do serviço muito pouco está feito.

Convem que no nosso Estado se pratique a máxima de Montesquieo: "O governo republicano é, de todos os regimens politicos, aquelle sob o qual a questão da educação é tractada com maior seriedade." (PARAHYBA, Mensagem, 1897, p. 16).

²³⁶ Até o encerramento deste trabalho, não encontramos o mencionado Relatório.

De um modo geral, as duas legislações aqui analisadas, de um lado revelaram que a necessidade de um quadro de professores formados pedagogicamente na Parahyba²³⁷ ainda era um imperativo categórico, uma necessidade educacional, e de certo modo passou a ter o reconhecimento social pelos dirigentes locais. Entretanto, sua estrutura e funcionamento estavam atrelados, articuladas tanto às exigências e às expectativas do novo movimento conjuntural sob a ordem republicana, quanto aos interesses das facções oligárquicas locais, conforme orientações de Gramsci (1988) e de Goodson (1995).

Do outro lado, evidenciaram elementos semelhantes com as disposições estabelecidas nas legislações analisadas anteriormente – os regulamentos de 1884 e o de 1886. Dentre outros, destacamos a finalidade institucional: formar professores para o exercício do magistério no ensino primário e a outra na qual consistiu nosso maior interesse investigativo, a tendência implícita nos saberes que foram prescritos para a formação daqueles. Constatamos que a tendência subjacente nas prescrições revelou um tipo de formação docente de base essencialmente cultural, moralizante e científica, sobrepondo-se à pedagógica, de caráter profissionalizante. Possivelmente, o momento histórico-social que vinha se configurando, exigia um tipo de professor com mentalidade e atitude moralizante e ordeira, como ferramenta para a incorporação de novos valores e preceitos a serem transmitidos e assimilados nas escolas primárias.

²³⁷ Os documentos sugerem que possivelmente no final do ano de 1893 foi retirada a nomenclatura do Norte, ou seja, passou de Parahyba do Norte para apenas Parhyba.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicizar o movimento e constituição do processo de formação de professores realizado na Escola Normal na Parahyba do Norte no século XIX, a partir das questões basilares enunciadas no momento inicial, esteve condicionado ao limite do tempo e das fontes disponibilizadas nos arquivos situados na cidade de João Pessoa. Nesse processo, o nosso maior obstáculo foi a existência do apagamento da memória das instituições e dos processos educativos e/ou fazeres pedagógicos que foram efetivados no cotidiano escolar, tanto da Escola Normal, quanto do Externato Normal.

Contudo, mesmo nessa complexidade, por meios de indícios e vestígios históricos na perspectiva de Thompson (1981), ou seja, através do movimento dialético entre os elementos conceituais e as evidências documentais, buscamos reconstituir o processo de formação docente que foi efetivado na sociedade paraibana no decurso oitocentista.

Nessa perspectiva, o processo de institucionalização da formação de professores via Escola Normal e Externato Normal da Parahyba do Norte manteve algumas similaridades com o da maioria das províncias brasileiras e de algumas realidades europeias, resguardando as suas devidas especificidades sociais, políticas, econômicas e culturais nos diversos movimentos conjunturais.

Constatamos que cada província do Império e, posteriormente cada estado da República Federativa, de acordo com seus elementos conjunturais de ordem sócio-econômico-política e cultural, institucionalizaram a formação de professores de modo aproximado ao modelo escolarizado de origem francesa, implantando no século XVIII: a Escola Normal.

Verificamos que esse modelo de formação, na maioria das vezes, foi tomado como referência relevante para a organização e implantação das escolas normais brasileiras, em específico a da Parahyba do Norte. Conforme ressaltado, a finalidade primordial do referido

modelo era a de proporcionar a formação específica de professores para o exercício do magistério ao mesmo tempo equacionar os problemas referentes ao ensino primário. Além da permanência dessa finalidade na construção das escolas normais brasileiras, um outro aspecto convergente observado durante a nossa investigação, foi a adoção do ideário do Iluminismo como fundamento básico do movimento de constituição da formação de professores na Parahyba do Norte ao longo do século XIX.

Tomando como parâmetro a constituição histórica das escolas normais de algumas províncias brasileiras apresentada nos capítulos um e dois, a implantação da Escola Normal na Parahyba do Norte ocorreu tardiamente por força dos condicionantes políticos, porém não sofreu interrupções no seu processo de funcionamento até o final do século XIX. Não obstante foram efetivadas algumas mudanças, alterações na sua estrutura pedagógica e administrativa, em função dos movimentos conjunturais tanto em nível local, quanto nacional.

Partindo das informações disponibilizadas, foi possível verificar que, enquanto na maioria das províncias, a trajetória das escolas normais ter se caracterizado pela instabilidade, ou seja, criações, extinções e recriações quase que simultaneamente, conforme a velocidade com que os interesses políticos iam se configurando em cada contexto social, na Parahyba do Norte, mesmo sob forte turbulência ideológica e influência das lideranças políticas locais, o *modus operandi* foi outro.

Toda a documentação oficial e não-oficial encontrada mostraram que o movimento e constituição da formação de professores na Parahyba do Norte, ao longo do dezenove foram caracterizados por três momentos históricos significativos não desconectados um dos outros.

Esses momentos foram matizados basicamente pelos seguintes aspectos: o jogo de interesses conflitantes entre os grupos políticos conservador e liberal; entre as facções oligárquicas no sentido gramsciano; os ideários do Iluminismo e com a instauração do regime republicano, o do Positivismo como suportes e pela necessidade imperativa de melhoria e modernização no ensino primário, tendo em vista a consolidação de princípios e valores de cada facção e corrente político-filosófica que iam se configurando em cada movimento conjuntural.

De um modo geral, ficou elucidado que as medidas educacionais relativas à instrução pública primária e à formação de professores, se deram mediante a força dos condicionantes políticos, sem desconsiderar que a economia local se apresentava de forma precária e instável, interferindo, portanto no seu desenvolvimento. As evidências revelaram

que ambas as instituições – escolas primárias, Escola Normal e Externato Normal – se configuravam em espaços legitimadores das práticas clientelística e patrimonialista da facção oligárquica que ora estava no poder, no controle da máquina estatal. Cumpre ressaltar ainda que o processo de interferência e/ou ingerência política no campo educacional não foram um fenômeno exclusivo da Parahyba do Norte na temporalidade da nossa investigação.

O primeiro momento que caracterizou movimento e constituição da formação de professores, aqui denominado de *rito de passagem*, se estendeu de 1837 a 1861. Esse momento foi crivado por denúncias, reclamações e proclamações por parte de intelectuais e gestores públicos locais, em defesa da institucionalização da formação de professores. Conforme analisamos no capítulo três, a questão da formação dos professores na Parahyba do Norte esteve articulada com a proposta de unificação do ensino, com vistas à expansão e ao mesmo tempo à melhoria da qualidade e modernização do ensino primário. Dessa forma, vislumbrava-se a civilidade e a prosperidade social da Província. Entretanto, apesar da força dos debates e das críticas, naquele longo período com relação às duas questões pontuadas como prioritárias, quase nada foi efetivado.

O segundo momento intimamente ligado ao anterior, foi o das iniciativas e/ou tentativas de institucionalizar a formação de professores para as atividades instrucionais nas escolas públicas primárias, analisadas no capítulo quatro.

As iniciativas ensaiadas, projetadas como: *Classes normais (1861)*, *Escola Normal (1864)*, *Cadeira de ensino normal no Liceu Paraibano (1874)* e a *Conversão do Liceu Paraibano em Escola Normal (1883)* representaram as oscilações dos gestores públicos e das lideranças políticas entre o discurso da necessidade e importância da formação de professores e a efetivação prática de uma instituição específica. Na verdade, entendemos que aquelas investidas revelaram a contradição, o ponto de tensão entre o velho e o novo no âmbito educacional e sócio-político.

Nesse momento histórico, apesar daquelas iniciativas não terem logrado êxito, sem perder de vista o ideário iluminista, principalmente os princípios de *civilidade* e de *regeneração social*, não houve o arrefecimento da necessidade e da possibilidade de institucionalizar a Escola Normal da Parahyba do Norte. Paulatinamente essa foi ganhando força no cenário sócio-educacional local. Salientamos que, nos últimos anos do regime monárquico, novas necessidades e interesses das lideranças políticas locais, em consonância com as grandes diretrizes emanadas do poder central, impactaram significativamente sobre a sua implantação.

O terceiro e último momento, analisado na terceira parte, foi o da institucionalização de modelos escolarizados de formação de professores. Nesse sentido, inicialmente a Escola Normal – *viveiro de preceptores* – e depois o Externato Normal foram tomadas como instituições que representavam os melhores modelos de formação docente de que a instrução pública primária paraibana necessitava, para alcançar novos rumos, novas direções em termos pedagógicos ancorados nos conhecimentos e preceitos difundidos pela modernidade, ora contornada pelo ideário do Iluminismo.

Convém registrar que a última iniciativa de formar professores, a conversão oficial do Liceu Provincial em Escola Normal em 1883, resultou na instalação oficial e solenemente da primeira Escola Normal da Parahyba do Norte no ano de 1885. Salientamos no capítulo cinco que a sua instalação fazia parte de uma reforma geral na instrução pública local, normatizada oficialmente em julho de 1884. No funcionamento desta instituição, foi creditada a esperança de promover a instrução popular tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, sob os apelos da modernidade, do projeto civilizador e de progresso social da sociedade paraibana.

Conforme análise apresentada no capítulo seis, mesmo em processo de funcionamento, aquele modelo de formação docente foi transformado em Externato Normal no ano de 1886, destinado exclusivamente à formação de professoras. O seu idealizador acreditava que a “*feminização*” do magistério proporcionaria a formação de um quadro docente capaz de atender as necessidades e exigências da instrução especificamente destinada às crianças no cotidiano das escolas primárias.

É importante ressaltar que diversamente do que fora planejado, idealizado, a inclusão do sexo feminino no processo de profissionalização docente no Externato Normal gerou um clima tenso, conflituoso e até mesmo de rejeição de alguns segmentos da sociedade paraibana. Em função da tradição moralista, entranhada na dinâmica social local, foi difícil e moroso o processo de sua aceitação – da relação entre homens e mulheres novas num mesmo ambiente físico – resultando, assim na baixa demanda de candidatas à formação normalista durante um longo período.

Ao lado desse aspecto, a organização do trabalho pedagógico do Externato Normal estava intrinsecamente atrelada aos interesses mais amplos das oligarquias locais. Aquele espaço educativo idealizado e normatizado para a formação das professoras configurou-se em um campo de batalha, de luta política entre as duas facções oligárquicas existentes. Com expressão de síntese, foi possível perceber que aquela instituição cumpria basicamente três

funções e/ou papéis: formar professoras para as escolas públicas primárias, preparar as moças oriundas da elite para um casamento promissor e atender às pressões e interesses políticos de setores da facção oligárquica que estava no poder.

Destacamos ainda outras informações relevantes que foram desveladas, tais como: a instalação do Externato Normal deu-se em um período de forte turbulência político-ideológica e sob conflitos entre as lideranças políticas locais pela proximidade da instauração do novo regime político, o republicano; essa instituição e sua escola anexa eram desprovidas de recursos pedagógicos necessários à formação das professoras; do ponto de vista técnico-pedagógico, as escolas primárias não se modernizaram conforme previsão e, finalmente, até os últimos anos do século XIX, ficaram evidenciados dois aspectos. O primeiro refere-se à permanência do movimento oscilatório quanto a oferta de escolas primárias, e o segundo está relacionado com um número diminuto de normalistas formadas para o exercício do magistério naquelas escolas.

Apesar das crises que atravessaram o funcionamento do Externato Normal, a formação de professores não deixou de ter sua importância. Como ocorreu nos diversos pontos geográficos do Brasil, o seu processo foi sempre redirecionado em conformidade com as necessidades e representações políticas de cada contexto. Assim, no capítulo sete, analisamos a transformação daquela instituição novamente em Escola Normal, destinada à formação docente de ambos os sexos.

Na verdade, normatizou essa instituição na perspectiva de formar professores a partir dos preceitos e valores pertinentes ao ideário republicano sem perder de vista os princípios propugnados pelo ideário da ilustração francesa. Assim, surgiu a Escola Normal republicana da Parahyba do Norte. É importante ressaltar ainda, que apesar das normatizações oficializadas para a formação de professores via modelo escolarizado, esta não conseguiu consolidar-se no século XIX.

Acreditamos que a partir das análises desses três momentos significativos, estamos encerrando aproximada e provisoriamente a reconstituição histórica da Escola Normal e do Externato Normal da Parahyba do Norte e do processo de formação de professores ali efetivado dentro da nossa temporalidade pela via da prescrição.

É importante ressaltar que através da leitura, do exame dos programas de ensino, que foram prescritos para a formação de professores, basicamente aqueles apresentados nos dois últimos momentos, foi possível confirmar a tese que conduziu esse trabalho investigativo: a

formação de professores na Parahyba do Norte no dezenove esteve ancorada predominantemente nos saberes de cultura geral e científica, em detrimento dos de caráter essencialmente pedagógicos, que deveriam ser assimilados e incorporados pelos futuros professores.

Com efeito, permaneceu o movimento pendular que vinha caracterizando a formação de professores em quase toda a realidade brasileira, no mesmo recorte temporal, ou seja, à medida que se tentava instituir a profissionalização docente através do curso normal, priorizava os saberes de cultura geral humanística de base enciclopédica e científica, em detrimento dos de formação pedagógica propriamente dita.

Finalmente, dentre vários aspectos relevantes e inquietantes observados ao longo do nosso trabalho, nos chamou atenção particularmente o fato de que a Escola Normal da Parahyba do Norte caminhou ao lado da prática do concurso público para o provimento das escolas primárias. Assim, concluímos nosso trabalho, destacando que os concursos públicos efetivados na sociedade paraibana, conforme discutimos ao longo do nosso trabalho, se constituiu um dos elementos que obscureceu a importância e retardou a implantação da Escola Normal ainda na primeira metade do século XIX.

Entre idas e vindas, conforme já registramos ao longo do trabalho, permaneceram tantos outros silêncios no passado social formalizado da Escola Normal da Parahybba do Norte e do seu processo de formação docente. Esses, certamente ainda se constituem em desafios a serem resolvidos pela investigação historiográfica, possivelmente por outras vias, fontes, tais como: romances, biografias...

Portanto, esperamos que os processos e as evidências aqui investigadas acerca da Escola Normal da Parahyba do Norte e do seu processo de formação de professores no oitocentista, tenham dado conta de reconstituir uma parte da memória, da história da educação brasileira, em particular, a paraibana e que, ao mesmo tempo, possam motivar outras pesquisas tanto referentes a mesma temática, quanto ligadas a história das instituições escolares brasileiras, proporcionando novos olhares sobre as especificidades e as contradições pertinentes ao fazer pedagógico cotidiano dessas instituições.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wellington Hermes Vasconcelos de; MELO, José Octávio de Arruda. **Uma cidade de quatro séculos** (Evolução e Roteiro). João Pessoa: Governo do Estado da Paraíba, 1985.

ALMEIDA, José Ricardo Pires. **Instrução pública no Brasil (1500-1889)**: História e Legislação. 2. ed. Tradução Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC, 2000.

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande, MS: Ed UFMS, São Paulo: Autores Associados, 2001.

ANANIAS, Mauricéia; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. A Província da Parahyba do Norte: Instrução Pública Primária e a constituição do Estado Nacional e da Nação. 1840-1860. In: **Anais eletrônicos do IX Congresso ibero-americano de História da Educação**: educação, autonomia e identidades na América Latina. Rio de Janeiro, RJ: UERJ, 2009, p. 1-13. (CD-ROM).

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; BRASÍLIA; Editora Unb, 1996.

BASTOS, Maria Helena Câmara. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: FARIA FILHO; BASTOS. **A escola elementar no século XIX**: o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999a.

_____. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: o Curso Normal para professores de primeiras letras do barão de Gerando (1839). In: FARIA FILHO; BASTOS. **A escola elementar no século XIX**: o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999b.

BOMFIM, Manoel. **A América Latina**: males de origem. Rio de Janeiro: Topbooks Editora e Distribuidora de Livros Ltda, 2005.

BOTO, Carlota. **A Escola do homem novo:** entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: Editora da UNESP, 1996.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CANTU, Césare. **História universal.** São Paulo: Editora das Américas, 1961. Vol. 23.

CARDOSO, Tereza Maria R. Fachada L. Abrindo um novo caminho: o ensino mútuo na escola pública do Rio de Janeiro (1823-1840). In: FARIA FILHO; BASTOS. **A escola elementar no século XIX:** o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Tradução Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. A operação histórica. In: LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. **História, novos problemas.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

CHAGAS, Valnir. **Formação do magistério.** Novo sistema. São Paulo: Atlas, 1976.

CHIZZOTTI, Antonio. A constituinte de 1823 e a educação. In: FÁVERO, Osmar (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras – 1823-1988.** 3. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005, (Coleção Memória da Educação) p. 31-53.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

DEMARCHI, Marta. La formación docente em la República oriental del Uruguay. In: TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo S. **Os sistemas educacionais e a formação de professores no Conesul.** Porto Alegre, RS: Sagra – D.C. Luzzatto, 1996, p. 105-118.

DIAS, Marcia Hilsdorf. Escola Normal de São Paulo: entre a metáfora das luzes e a história republicana. In: ARAUJO, José Carlos Souza [et al.], (orgs.). **As escolas normais no Brasil:** do império à república. Campinas, São Paulo: Alínea, 2008, p. 75-90.

EBY, Frederick. **História da Educação Moderna:** Teoria, Organização e Prática educacionais (séc. XVI – séc.XX). Tradução Maria Ângela Vinagre de Almeida, Nelly Aleotti Maia e Malvina Cohen Zaide. Rio de Janeiro: Editora Globo. 1962

NORBERT, Elias. **O processo civilizador.** Tradução Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. 2v.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIA FILHO, Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia G. (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135-150.

FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2001.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 7 ed. Tradução: Ligia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1989.

FREIRE, Carmem C. de Miranda. **História da Paraíba** (para uso didático). João Pessoa: A União, 1982.

GHIRALDELLI JR. Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

GILLES, Thomas Ransom. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**. Tradução: Frederico Calotti. São Paulo: Companhia da Letras, 2002.

GOMES, Jandynéa de Paula Carvalho. **Uma história mal contada**: contribuições para a história da profissão docente na Província da Parahyba do Norte (1830-1884). Trabalho de Conclusão de Curso. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2006. 38 p.

GONDRA, José Gonçalves. Exercício de comparação: um normalista da Corte na Europa. In: MIGNOT, Ana Chrystina V. e GONDRA, José Gonçalves (orgs.). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 65-89.

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. Tradução Attílio Brunetta. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

GURJÃO, Eliete de Queiroz. **Morte e vida das oligarquias**: Paraíba (1889-1945). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1994.

_____. A Paraíba Republicana (1889-1945). In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Estrutura de Poder na Paraíba**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1999, p. 53-95.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre história**: ensaios. Tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.

_____. **Ecos da Marselhesa**: Dois séculos revêem a Revolução Francesa. 2. ed. Tradução Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia da Letras, 1996.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História geral da Civilização Brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. V. 7

_____. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: Companhia das letras, 1977.

KRAPIVINE, V. **O que é o materialismo dialético?** Moscovo: URSS, Edições Progresso, 1986.

KULESZA, Wojciech A. Primórdios da Escola Normal da Paraíba (1884-1930). In: **Anais do XIII XVI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste – EPENN**. Natal: EDUFRN, 1997, p. 53-69.

_____. A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1910). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. V. 79, Nº. 193. Brasília: O Instituto, 2000, 63-71.

_____. Escola normal e educação popular no Brasil (1870-1930). In: SCOCUGLIA, Afonso Celso e PINHEIRO, Antonio Carlos F. **Educação & História no Brasil Contemporâneo**. João Pessoa: Universitária-UFPB. 2003, p. 137-148.

_____. Formação histórica da Escola Normal da Paraíba. In: ARAUJO, José Carlos Souza [et al.], (orgs.). **As escolas normais no Brasil**: do império à república. Campinas, São Paulo: Alínea. 2008, p. 263-278.

LARROYO, Francisco. **História geral da pedagogia**. Tradução Luiz Aparecido Caruso. São Paulo: Mestre Jou, 1974. Tomo II.

LE GOFF, Jacques **A História nova**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **História e Memória**. Campinas, São Paulo: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1994.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História**: novos problemas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

LEITÃO, Deusdedit. **O ensino público na Paraíba**: síntese histórica da Secretaria de Educação. João Pessoa: A União/Sec, 1987.

LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In: FARIA FILHO; BASTOS. **A escola elementar no século XIX**: o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999, 9-24.

LEWIN, Linda. **Política e parentela na Paraíba**. Tradução de André Villalobos. Rio de Janeiro: Record, 1993.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Um viveiro muito especial: Escola Normal e profissão docente no Piauí. In: ARAUJO, José Carlos Souza [et al.], (orgs.). **As escolas normais no Brasil**: do império à república. Campinas, SP: Alínea, 2008, p. 107-122.

LOPES, Sônia de Castro e MARTINEZ, Sílvia Alícia. A emergência de escolas normais no Rio de Janeiro do século XIX: Escola Normal do Município da Corte e Escola Normal de Campos. **Revista Brasileira de História da Educação**. Sociedade Brasileira de História da Educação. Campinas-SP: Editores Autores Associados – N°. 15, set.dez. 2007, 53-77.

LOURENÇO FILHO, Ruy (Org.) **A formação de professores**: da Escola Normal à Escola da Educação. Brasília-DF: INEP/MEC. 2001. (Coleção Lourenço Filho N° 4). Manoel Bergstron Lourenço Filho, p. 29-37.

LOURENÇO FILHO, Ruy; MONARCHA, Carlos. **Tendências da educação Brasileira**. 2 ed. Brasília-DF: INEP/MEC. 2002. (Coleção Lourenço Filho N° 6). Manoel Bergstron Lourenço Filho.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação pública**. São Paulo: Editora Nacional, 1959.

_____. **Pedagogia**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira e J. B. Damasco Penna. São Paulo: Editora Nacional, 1968.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Contributo para a história das instituições educativas** – entre a memória e o arquivo. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>: acervo fontes. Acesso em 11/11/2008.

_____. **Tecendo nexos**. História das instituições educativas. Bragança Paulista SP: Editora Universitária São Francisco. 2004.

MANACORDA, Mario A. **História da educação**. Tradução Gaetano Lo Mônaco. São Paulo: Cortez, 1989.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MELO, José Octávio de Arruda. **História da Paraíba: lutas e resistências**. João Pessoa: A União/Sec, 1994.

MELLO, José Baptista de. **Evolução do ensino na Paraíba**. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1956.

MENEZES, José Rafael de. **História do Lyceu Parahybano**. 2. ed. João Pessoa: Editora Universitária-UFPB, 1983.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. Brasília, Mec, Vol. 1. 1987.

MOACYR Primitivo. **A instrução e o império** (subsídios para a História da Educação no Brasil) 1854 -1888 2º Volume. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937. (Brasiliiana V 87).

MOCHCOVITCH, Luna G. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1988.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes**. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp. 1999.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura... [et al.], (orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da Educação).

NOSELLA, Paolo e BUFFA, Ester. **Schola Mater: A antiga escola normal de São Carlos 1911-1933**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

NÓVOA, Antonio (coord.). **Os professores e a sua formação**. Tradução Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José Antonio Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote/Instituto de Inovação Educacional, 1992.

OLIVEIRA, Maria de Lourdes B. **A pesquisa em história da educação: possibilidades e limites do Grupo História, Sociedade e Educação na Paraíba (Relatório 1992-1995)**. João Pessoa-PB, 1995. (texto digitado, s/p)

PINHEIRO, Hésio Fernandes. **Técnica legislativa e as Constituições e Leis Constitucionais do Brasil**. Rio de Janeiro. Livraria Jacinto, 1945.

PINHEIRO, Antonio Carlos F. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Universidade de São Francisco, 2002.

PINHEIRO, Antonio Carlos F.; CURY, Claudia Engler (Orgs). **Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial**. Brasília: INEP, 2004. Disponível em http://www.inep.gov.br/estatisticas/cdeb_2004/PB.pdf. Acesso em 09/04/2007.

PINHEIRO, Antonio Carlos F.; FERRONATO, Cristiano. **Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1882-1889)**. João Pessoa: Editora Universitária-UFPB, 2008.

PINHEIRO, Antonio Carlos F. As “*peculiaridades*” da instrução pública e particular na Província da Parahyba do Norte (1860 a 1889). In: **Anais do II Congresso Luso-brasileiro de História da Educação**. Uberlândia-MG, 2006, 1-16. (CD-Rom).

_____. **Um roteiro histórico educacional na cidade de João Pessoa** (em texto e imagens). João Pessoa: Editora Universitária-UFPB, 2008.

_____. O “Ato Adicional de 1834” e a instrução na Província da Parahyba do norte: momentos de incertezas e inseguranças institucionais (1834-1840). In: **Anais do VII Congresso Luso-brasileiro de História da Educação: cultura escolar, migrações e cidadania**. Porto, Portugal: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 2008, p. 1-11.

_____. Escolas para formação de professores na Parahyba do Norte: a disciplina Pedagogia e o Ensino de História da Educação. In: **Anais do VII Seminário Nacional de estudos e pesquisas – História, Sociedade e Educação no Brasil**. Campinas, SP: Histedbr, 2009a, s/p. (CD-ROM).

_____. Permanências e mudanças nas prescrições destinadas à Instrução Pública da Parahyba do Norte (1852 A 1864). In: **Anais eletrônicos do IX Congresso ibero-americano de História da Educação: educação, autonomia e identidades na América Latina**. Rio de Janeiro, RJ: UERJ, 2009b, p. 1-12. (CD-ROM).

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. Tradução Angelina Peralva. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

PRADO JUNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

- PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1991.
- POURTOIS, Jean Pierre & DESMET, Huguette. **A educação pós-moderna**. Tradução Yvone Maria de Campos Teixeira da Silva. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1981.
- RIBEIRO, Maria Luisa S. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 1992.
- ROCHA, Lucia Maria Franca. A Escola Normal na Província da Bahia. In: ARAUJO, José Carlos Souza [et al.], (orgs.). **As escolas normais no Brasil: do império à república**. Campinas, SP: Alínea, 2008, p. 47-60.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- ROUANET, Sérgio Paulo. **Mal-estar na modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SÁ, Nicanor Palhares; Sá Elizabeth Figueiredo de. Escola Normal de Cuibá. In: ARAUJO, José Carlos Souza [et al.], (orgs.). **As escolas normais no Brasil: do império à república**. Campinas, SP: Alínea, 2008, p. 61-74.
- SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José C.; SANFELICE, José Luís (Orgs). **História e História da educação: O debate Teórico-metodológico atual**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1998.
- SAVIANI Dermeval. **História da Educação: Perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1999.
- _____. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI Dermeval e et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea) p. 01-57.
- _____. O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro. In: SAVIANI Dermeval e et al. **O legado educacional do século XIX no Brasil**. 2. ed. rev. e ampl. - Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea) p. 07-32
- _____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da Educação).

_____. **A pedagogia no Brasil:** história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SCHUELER, Alessandra Frota M. A longa peregrinação de um *professor da roça na Europa*. In: MIGNOT, Ana Chrystina V. e GONGRA, José Gonçalves (orgs.). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 90-113.

SOARES, Norma Patricya Lopes; FERRO, Maria do Amparo Borges. Escola Normal no Piauí – seu processo de consolidação. In: **Anais do XVI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste – EPENN**. Aracaju. 2003. Digitado.

STUCKERT FILHO, Gilberto. **Capital em fotos:** nas lentes da família Stuckert há mais de um século fotografando esta cidade. 1. ed. João Pessoa, PB: s/e, 2003.

SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras – 1823-1988**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Memória da Educação) p. 55-67.

TANURI, Leonor Maria. História da Formação de Professores. Rio de Janeiro: **Revista Brasileira de Educação** - Anped. Mai/jun/jul/ago, 2000, p. 61-88.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros:** uma crítica ao pensamento de Althusser. Tradução Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

VAINFAS, Ronaldo; CARDOSO, Ciro Flamarion. (Orgs.). **Domínios da História:** ensaios de teoria e metodologia. Rio Janeiro: Campus, 1997.

VALA, Jorge. A análise de conteúdo. In: SILVA, Augusto S. & PINTO, José M. **Metodologia das Ciências Sociais**. Porto: Afrontamento, 1987.

VALENTIN, Veit. **História universal**. São Paulo: Livraria Martins, 1964.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Tradução Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995.

VILLELA, Heloisa de O. S. A primeira Escola Normal do Brasil. In; NUNES, Clarice (Org.) **O passado sempre presente**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. In: FARIA FILHO; BASTOS. **A escola elementar no século XIX:** o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999.

_____. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIA FILHO, Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia G. (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 95-134.

VIÑAO, Antonio. Viajes que educan. : MIGNOT, Ana Chrystina V. e GONDRA, José Gonçalves (orgs.). **Viagens Pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 15-38.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Escola Normal no Rio Grande do Sul, Século XIX. In: ARAUJO, José Carlos Souza [et al.], (orgs.). **As escolas normais no Brasil: do império à república**. Campinas, SP: Alínea, 2008, p.123-144.

RELATÓRIOS, MENSAGENS, FALAS, DISCURSOS DOS PRESIDENTES, GOVERNADORES, DIRETORES E INSPETORES DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NA PROVÍNCIA – ESTADO DA PARAHYBA.

PARAHYBA DO NORTE, Província da. Discurso com que o Presidente – Bazilio Quaresma Torreão – da Província da Paraíba fez abertura da sessão ordinária da Assembléa Provincial no mez de janeiro de 1837. Cidade da Paraíba na Typographia Paraibana, 1837. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Falla com que o Exm. presidente da provincia da Parahyba do Norte, o Doutor Joaquim pereira Peixoto d’Albuquerque, instalou a sessão da segunda legislatura da Assembléa Legislativa Provincial no dia 24 de junho de 1838. S/R. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Falla com que o exm. presidente da provincia da Parahyba do Norte, o dr. João José de Moura Magalhaens, abrio a segunda sessão da 2.a legislatura da Assembléa Legislativa da mesma provincia em o dia 16 de janeiro de 1839. Pernambuco, Tip. de M.F. de Faria, 1839. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Falla com que o exm. presidente da provincia da Parahyba do Norte, Francisco Xavier Monteiro da Franca, installou a segunda sessão da terceira legislatura da Assembléa Provincial, no dia 1.o de outubro de 1840. Pernambuco, Typ. Imparcial de L.I.R. Roma, 1841. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Falla com que o exm. presidente da provincia da Parahyba do Norte, o doutor Pedro Rodrigues Fernandes Chaves, abriu a segunda sessão da terceira legislatura da Assembléa Provincial no anno de 1841. Pernambuco, Typ. Imparcial de L.I.R. Roma, 1841. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009..

_____. Relatorio que á Assembléa Legislativa da Parahyba do Norte apresentou na sessão ordinaria de 1842 o excellentissimo presidente da mesma provincia, Pedro Rodrigues Fernandes Chaves. Pernambuco, Typ. de M.F. de Faria, 1842. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Discurso recitado pelo excellentissimo senhor Ricardo José Gomes Jardim, presidente da provincia da Parahyba do Norte, na abertura da Assembléa Legislativa Provincial no dia 4 de agosto de 1843. Pernambuco, Typ. de M.F. de F., 1843. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatorio que á Assembléa Legislativa da Parahyba do Norte apresentou na sessão ordinaria de 1844 o excellentissimo presidente da mesma provincia, Agostinho da Silva Neves. Pernambuco, Typ. de M. F. de Faria, 1844. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahiba do Norte pelo excellentissimo presidente, o tenente coronel Frederico Carneiro de Campos, em maio de 1845. Pernambuco, Typ. de Santos & Companhia, 1845. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Relatorio apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo presidente da mesma provincia, o tenente coronel, Frederico Carneiro de Campos, em maio de 1846. Pernambuco, Typ. Imparcial, 1846. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o tenente coronel Frederico Carneiro de Campos, em maio de 1847. Pernambuco, Typ. Imparcial, 1847. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o bacharel João Antonio de Vasconcellos, em 1o de agosto de 1848. Pernambuco, Typ. Imparcial, 1848. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Relatório apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o bacharel João Antonio de Vasconcellos, em o 1.º de agosto de 1849. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1849. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Relatório apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o coronel José Vicente de Amorim Bezerra, na abertura da sessão ordinaria em 2 de agosto de 1850. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1850. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Exposição feita pelo comendador Frederico de Almeida e Albuquerque que na qualidade de primeiro Vice-Presidente da provincia da Parabyba no acto de passar a administração da provincia ao segundo vice-presidente, Francisco Antonio d'Almeida e Albuquerque, em 08 de maio de 1851. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, Rua Direita, No 8, 1851. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o dr. Antonio Coelho de Sá e Albuquerque, em 2 de agosto de 1851. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1851. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatório apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o dr. Antonio Coelho de Sá e Albuquerque em 3 de maio de 1852. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1852. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Exposição feita pelo dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque na qualidade de presidente da provincia da Parabyba [sic] do Norte no acto de passar a administração da provincia ao segundo vice-presidente, o excellentissimo senhor doutor Flavio Clementino da Silva Freire, em 29 de abril de 1853. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1853. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o dr. João Capistrano Bandeira de Mello, na abertura da sessão ordinaria em 5 de maio de 1854. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1854. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008

_____. Relatório da Instrução Pública – Directoria da Instrução Pública em 03 de abril de 1854 [Manrique Victor de Lima] In: Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o dr. João Capistrano Bandeira de Mello, na abertura da sessão ordinaria em 5 de maio de 1854. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1854. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Exposição feita pelo doutor João Capistrano Bandeira de Mello na qualidade de presidente da província da Parahyba do Norte no acto de passar a administração da província ao Excellentismo Sr. Dr. Flavio Clementino da Silva Freire, em 07 de Junho de 1854. Impresso por Victor da Natividade na Typographia de José Rodrigues da Costa – Rua Direita n. 20, 1854. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Exposição feita pelo presidente Dr. Francisco Xavier Paes Barreto ao passar a administração da província da Parahyba do Norte ao dr. Flavio Clementino da Silva Freire, em 16 de abril de 1855. Typ. de José Rodrigues da Costa, 1855. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Relatório da Instrução Pública – Directoria da Instrução Pública em 26 de janeiro de 1855. [Manrique Victor de Lima] In: Exposição feita pelo presidente Dr. Francisco Xavier Paes Barreto ao passar a administração da província da Parahyba do Norte ao dr. Flavio Clementino da Silva Freire, em 16 de abril de 1855. Typ. de José Rodrigues da Costa, 1855a. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Relatório da Instrução Pública – Directoria da Instrução Pública em 18 de julho de 1855. [Manrique Victor de Lima] In: Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo vice-presidente da mesma, o dr. Flavio Clementino da Silva Freire, em 2 de outubro de 1855. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1855b. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 15/04/2008.

_____. Falla recitada na abertura da Assembléa Legislativa da Parahyba do Norte pelo presidente da provincia, o doutor Antonio da Costa Pinto Silva em 5 de agosto de 1856. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1856. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Exposição feita pelo Doutor Antonio da Costa Pinto Silva na qualidade de Presidente da Provincia da Parahyba do Norte no acto de passar a administração da província ao Excelletissimo Sr. Dr. Manoel Clementino Carneiro da Cunha, em 9 de abril de 1857. Typ. de José Rodrigues da Costa, Rua Direita N. 20, 1857. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2008.

_____. Relatorio recitado na abertura da Assembléa Legislativa da Parahyba do Norte pelo vice-presidente da provincia, o dr. Manoel Clementino Carneiro da Cunha, em 1 de agosto de 1857. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1857. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2009.

_____. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte em 20 de setembro de 1858 pelo presidente, Henrique de Beaurepaire Rohan. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1858. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatorio apresentado a Assembléa Legislativa da Parahyba do Norte pelo presidente da provincia, o dr. Ambrozio Leitão da Cunha, em 2 de agosto de 1859. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1859. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatório apresentado ao excellentissimo sr. dr. Luiz Antonio da Silva Nunes. Presidente da província da Parahyba do Norte pelo excellentissimo sr. dr. Ambrozio Leitão da Cunha no acto de passar a administração da província, em 13 de abril de 1860. Parahyba, Typ. Parahybana, 1860a. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatorio apresentado a Assembleia Legislativa da provincia da Parahyba do Norte em 15 de junho de 1860 pelo presidente, dr. Luiz Antonio da Silva Nunes. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1860b. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatório da Instrucção Pública – Directoria da Instrucção Pública em 1 de março de 1861. [Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque] In: Relatorio com que o ill.mo e ex.mo snr. barão de Mamanguape recebeu do ill.mo e ex.mo snr. dr. Luiz Antonio de Silva Nunes, a administração da provincia da Parahyba do Norte a 17 de março de 1861. Parahyba, Typ. De José Rodrigues da Costa, 1861. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Anexo J, Instrução Pública, – Directoria da Instrução Pública em 29 de Junho de 1860. [Manoel Porfirio Aranha] In: Relatório apresentado a Assembleia Provincial Legislativa da provincia da Parahyba do Norte no dia 1 de agosto de 1861 pelo presidente, dr. Francisco d'Araujo Lima. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1861. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Anexo G, Instrução Pública, – Directoria da Instrução Pública em 3 de abril de 1862. [Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque] In: Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte, no dia 31 de maio de 1862, pelo presidente, dr. Francisco d'Araujo Lima. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1862. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatório apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. dr. Francisco d'Araujo Lima na abertura da sessão ordinaria de 1863. Parahyba, Typ. Parahybana, [n.d.]. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatório da Instrução Pública – Directoria da Instrução Pública em 31 de agosto de 1864 [João Florentino Meira de Vasconcelos] In: Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte no dia 1 de outubro de 1864 pelo presidente, dr. Sinval Odorico de Moura. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1864. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 15/04/2008.

_____. Exposição feita pelo presidente dr. Sinval Odorico de Moura ao passar a administração da província da Parahyba do Norte ao dr. Felisardo Toscano de Britto, em 02 de julho de 1865. Typ. de José Rodrigues da Costa, 1865. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 15/04/2008.

_____. Relatório da Instrução Pública – Directoria da Instrução Pública em 30 de junho de 1865. [Fructuoso da Soledade Segismundo] In: Exposição feita pelo presidente dr. Sinval Odorico de Moura ao passar a administração da província da Parahyba do Norte ao dr. Felisardo Toscano de Britto, em 02 de julho de 1865. Typ. de José Rodrigues da Costa, 1865. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 15/04/2008.

_____. Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo 1.o vice-presidente, exm. sr. dr. Felisardo Toscano de Brito, em 3 de agosto de 1866. Parahyba, Typ. Liberal Parahybana, 1866. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 15/04/2008.

_____. Anexo N.8, Instrução Pública, – Directoria da Instrução Pública em 22 de junho de 1866. [Fructuoso da Soledade Segismundo] In: Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo 1.o vice-presidente, exm. sr. dr. Felisardo Toscano de Brito, em 3 de agosto de 1866. Parahyba, Typ. Liberal Parahybana, 1866. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 15/04/2008.

_____. Relatório apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo 2.o vice-presidente, exm. sr. barão de Maraú em 5 de agosto de 1867. Parahyba, Typ. Liberal Parahybana, 1867. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 15/04/2008.

_____. Relatório com o exm^o sr. Presidente Dr. Américo Brasiliense de Almeida Mello, passou a administração da província da Parahyba do Norte ao exm^o sr barão de Maraú , 2.o vice-presidente, em 22 de Abril de 1867. Parahyba, Typ. Liberal Parahybana, Rua Direita 45 – 1867. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Anexo N.2, Instrução Pública, – Directoria da Instrução Pública em 28 de junho de 1867. [Padre João do Rego Moura] In: Relatório apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo 2.o vice-presidente, exm. sr. barão de Maraú em 5 de agosto de 1867. Parahyba, Typ. Liberal Parahybana, 1867. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte no dia 1 de novembro de 1868 pelo exm. presidente, dr. Theodoro Machado Freire Pereira da Silva. Parahyba, Typ. dos herdeiros de J.R. da Costa, 1868. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 06/04/2009.

_____. Anexo B, Instrução Pública, – Directoria da Instrução Pública em 31 de Agosto de 1869. [Silvino Elvidio Carneiro da Cunha] In: Relatório com que o presidente dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha ao passar a administração da província da Parahyba do Norte ao dr. Venâncio José de Oliveira Lisbôa, em 11 de junho de 1869. Typ. de José Rodrigues da Costa, 1869. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Anexo N. II, Instrução Pública, – Directoria da Instrução Pública em 31 de dezembro de 1869. [Silvino Elvidio Carneiro da Cunha] In: Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. presidente da provincia, dr. Venancio José d'oliveira Lisbôa, em 17 de fevereiro de 1870. Parahyba, Typ.

Conservadora, 1870. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Anexo N. IV, Instrução Pública, – Directoria da Instrução Pública em 25 de Julho de 1871. [Joaquim Moreira lima] In: Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. 3.o vice-presidente da provincia, dr. José Evaristo da Cruz Gouvêa em 16 de outubro de 1871. Parahyba, Typ. Conservadora, 1871. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. 3.o vice-presidente da provincia, dr. José Evaristo da Cruz Gouvêa em 7 de junho de 1872. Parahyba, Typ. Conservadora, 1872. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Anexo N. II – Directoria da Instrução Pública da Parahyda 18 de Maio de 1872. [Manrique Victor de Lima] In: Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. 3.o vice-presidente da provincia, dr. José Evaristo da Cruz Gouvêa em 7 de junho de 1872. Parahyba, Typ. Conservadora, 1872. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. presidente da provincia, dr. Francisco Teixeira de Sá, em 6 de setembro de 1873. Parahyba, Typ. dos herdeiros de José R. da Costa, 1873. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte em 7 de agosto de 1874 pelo presidente, exm. sr. dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha. Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1874. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte pelo presidente, exm. sr. senador barão de Mamanguape, em 21 de maio de 1876. Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1876. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatorio do Presidente Flavio Clementino da Silva Freire, em 9 de junho de 1877. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da Provincia da Parahyba do Norte pelo presidente, exm. sr. doutor Esmerino Gomes Parente, em 12 de agosto de 1877. Parahyba do Norte, Typ. Liberal Parahybana, 1878. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatorio com que o exm. sr. dr. Esmerino Gomes Parente passou a administração da provincia ao 1.o vice-presidente, dr. José Paulino de Figuerêdo, em 1 de marco de 1878. Parahyba do Norte, Typ. Liberal Parahybana, 1878. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da provincia da Parahyba do Norte pelo presidente, exm. sr. doutor Ulysses Machado Pereira Vianna, em 1.o de janeiro de 1879. Parahyba do Norte, Typ. Liberal Parahybana, 1879. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatório com que o exm. Sr. 2.º vice-presidente Padre Fellippe Benicio da Fonceca Galvão passou a administração d'esta provincia ao exm. sr. Dr. José Rodrigues Pereira Junior, em 12 de junho de 1879. Parahyba do Norte, Typ. Liberal Parahybana, 1879. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatório da Instrucção Pública – Directoria da Instrucção Pública em 27 de Agosto de 1880 [Dr. Ivo Magno Borges da Fonseca] In: Relatorio apresentado pelo IIIIm. E Exm. Sr. Doutor Gregorio Jose d'Oliveira Costa Junior presidente d'esta Província ao primeiro vice-presidente Bacharel Antonio Alfredo da Gama e Mello em 03 de Setembro de 1880. Typ. Liberal Parahybana, 1880. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatorio apresentado a Assembleia Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo presidente, exm. sr. dr. Manoel Ventura de Barros Leite Sampaio, em 4 de outubro de 1882. Parahyba, Typ. do Commercio, 1882. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Falla que o exm. sr. presidente, dr. José Ayres do Nascimento, dirigio á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba, por ocasião da abertura da segunda sessão ordinaria da 14.a legislatura em 4 de outubro de 1883. Parahyba, Typ. do Commercio, 1883. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Anexo D, Instrucção Pública, – Directoria da Instrucção Pública em 1 de Setembro de 1883. [Eugenio Toscano de Britto] In: Falla que o exm. sr. presidente, dr. José Ayres do

Nascimento, dirigio á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba, por occasião da abertura da segunda sessão ordinaria da 14.a legislatura em 4 de outubro de 1883. Parahyba, Typ. do Commercio, 1883. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Anexo E, Instrucção Pública, – Directoria da Instrucção Pública em 30 de junho de 1884. [Eugenio Toscano de Britto] In: Relatorio com que o exm. sr. dr. José Ayres do Nascimento abrio a Assembléa Legislativa Provincial desta provincia no dia 1 de agosto de 1884 e officio com que passou a administração ao exm. sr. dr. Antonio Sabino do Monte. Parahyba, Typ. Liberal, 1884. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Falla com que o exm. sr. dr. Antonio Herculano de Souza Bandeira, presidente da provincia, abrio a primeira sessão da 26.a legislatura da Assembléa Provincial da Parahyba em 1 de agosto de 1886. Parahyba do Norte, Typ. Liberal, 1886. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Falla com que o exm. sr. dr. Geminiano Brazil de Oliveira Góes, presidente da provincia, abrio a segunda sessão da 26.a legislatura da Assembléa Provincial da Parahyba em 3 de agosto de 1887. Parahyba do Norte, Typ. do "Jornal da Parahyba," 1887. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

_____. Relatorio com que o exm. sr. dr. Francisco de Paula Oliveira Borges passou a administração da provincia ao exm. sr. dr. Pedro Francisco Correa de Oliveira em 9 de agosto de 1888. Parahyba, Typ. d'O Pelicano de J. Seixas, 1889. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 17/04/2008.

PARAHYBA DO NORTE, Estado da. Mensagem do Governador Álvaro Lopes Machado ao Congresso Constituinte do Estado da Parahyba em 01 de julho de 1892. Parahyba – Typographia e Lithographia a Vapor – Manoel Henriques, 1892. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

PARAHYBA. Mensagem apresentada a Assembléa Legislativa pelo Major Dr. Álvaro Lopes Machado presidente do Estado da Parahyba por occasião da Abertura da 2ª sessão da 1ª Legislatura em 3 de agosto de 1893. Parahyba – Typographia e Lithographia a Vapor – Manoel Henriques, 1893. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Mensagem apresentado a Assembléa Legislativa do Estado da Parahyba em 02 de Setembro de 1897, por ocasião da instalação da 2.^a legislatura pelo presidente do Estado Dr. Antonio Alfredo da Gama e Mello. Parahyba – Imprensa Official, 1897. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

_____. Mensagem apresentada a Assembléa Legislativa do Estado da Parahyba em 2 de Setembro de 1898 por ocasião da instalação da 3.^a Legislatura pelo presidente do Estado Dr. Antonio Alfredo da Gama e Mello. Parahyba. Imprensa Offical, 1898. Disponível em: <http://www.crl.edu/content/brazil/pari.htm>. Acesso em 18/04/2009.

LEGISLAÇÃO

COLEÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL – 1854 – Decreto N.º 1.331 A – 17 de Fevereiro de 1854. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em 10/06/2009.

PARAHYBA DO NORTE, Collecção das Leis Provinciaes do anno de 1860. Lei n. 1. Parahyba, Typ. De J. R. da Costa. Rua Direita n. 6, s/d.

ACTOS DO PODER EXECUTIVO – Decreto N. 7247 – de 19 de abril de 1879. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em 25/08/2009.

Regulamento do Externato Normal de N.º. 33. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 14 Jan. 1886. Localizado no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP.

PARAHYBA, Collecção dos Actos dos Poderes Legislativo e Executivo em 1892. Parahyba, Imprensa Official, 1913.

PARAHYBA DO NORTE, Estado da. Collecção das Leis e Decretos de 1893. Parahyba, Typ. e Lith. a vapor – Manoel Henriques, Rua Maciel Pinheiro 37, 1893.

PARAHYBA, Estado da. Collecção dos Actos dos Poderes Legislativo e Executivo de 1895. Parahyba, Imprensa Official, 1912.

_____. Collecção dos Actos dos Poderes Legislativo e Executivo de 1896. Parahyba, Imprensa Official, 1913.

DOCUMENTOS MANUSCRITOS

Regulamento da Instrução Pública Nº. 30 de 30 de julho de 1884. Caixa 65-B, 1883. Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural - FUNESC.

Relatório da Diretoria Geral da Instrucção Publica da Parahyba, por Eugenio Toscano de Brito dirigido ao Presidente Provincial Antonio Sabino Monte, em 14 de março de 1885. Caixa 66 do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

Relatório da Diretoria do Externato Normal por Eugenio Toscano de Brito dirigido ao Presidente Provincial, em 27 de junho de 1887. Caixa 65B do Arquivo Público da Fundação Espaço Cultural – FUNESC.

ARTIGOS DE JORNAIS

A barganha. *O Imparcial*. Anno II, Nº. 37, Parahyba do Norte, 25 jan. 1861.

Instrucção Publica. *A Regeneração*. Anno I, Parahyba do Norte, 29 mai. 1861.

O Conservador e as rendas da província. *A Regeneração*. Anno I, Parahyba do Norte, 28 jun. 1861.

Estado da Instrucção na Província. *A Regeneração*. Anno I, Parahyba do Norte, 7 ago. 1861.

Poderão os actuaes partidos destinguir-se pelos antigos nomes? *O Publicador*. Anno I, Nº. 45, Parahyba do Norte, 23 out. 1862.

O Ensino primário. *O Conservador*. Parahyba do Norte, 29 jul. 1876.

Instrucção Publica. *O Conservador*. Parahyba do Norte, 23 Dez. 1876.

Exames geraes de preparatórios. *A Opinião*. Anno I, Nº. 53, Parahyba do Norte, 1 nov. 1877.

Director da Instrucção Publica. *O Liberal Parahybano*. Anno II, Nº. 20, Parahyba do Norte, 16 Jun. 1880.

4ª Sessão Ordinária em 22 de outubro de 1880. *O Liberal Parahybano*. Anno II, Nº. 47, Parahyba do Norte, 1 nov. 1880.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XX, Nº. 2127, Parahyba do Norte, 5 fev. 1881.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2225, Parahyba do Norte, 25 mar. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2226, Parahyba do Norte, 29 mar. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2228, Parahyba do Norte, 14 abr. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2231, Parahyba do Norte, 29 abr. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2233, Parahyba do Norte, 10 mai. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2234, Parahyba do Norte, 13 mai. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2235, Parahyba do Norte, 24 mai. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2238, Parahyba do Norte, 10 jun. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2240, Parahyba do Norte, 17 jun. 1882.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXI, Nº. 2241, Parahyba do Norte, 21 jun. 1882.

Exposição do estado da Instrucção primaria secundaria da Provincia da Parahyba do Norte a presentado ao Congresso de Instrucção. *Diário da Parahyba*. Parahyba do Norte, 19 fev. 1884.

Thesouro Provincial. *Diario da Parahyba*. Parahyba do Norte, 06 fev. 1885.

A crise. *Diario da Parahyba*. Parahyba do Norte, 14 mar. 1885.

Escola Normal. *Diario da Parahyba*. Parahyba do Norte, 05 abr. 1885.

Escola Normal. *Diario da Parahyba*. Parahyba do Norte, 09 abr. 1885.

Escola Normal. *O Publicador*. Anno XXV, Nº. 5, Parahyba do Norte, 10 abr. 1885.

Escola Normal. *O Publicador*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 15 abr. 1885.

Edital. *O Publicador*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 19 abr. 1885.

Escola Normal. *O Publicador*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 23 mai. 1885.

Instrucção Primaria e secundaria. *O Publicador*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 30 jun. 1885.

A nossa posição. *O Publicador*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 26 set. 1885.

Instrucção publica. *O Publicador*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 30 nov. 1885.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 14 Jan. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 14 Jan. 1886.

Editaes. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 03 Fev. 1886.

Noticiais Diversas – Professoras. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 12 fev. 1886.

Editaes. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 12 fev. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 19 fev. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 23 fev. 1886.

Editaes. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 23 fev. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 26 fev. 1886.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 02 mar. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 02 mar. 1886.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 05 mar. 1886.

Secção: A pedido. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 05 mar. 1886.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 19 mar. 1886.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 06 abr. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 06 abr. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 07 abr. 1886.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 20 abr. 1886.

Instrucção Publica. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 20 abr. 1886.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 30 abr. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 07 de mai. 1886.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 11 de jun. 1886.

Escola Annexa. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 22 jun. 1886.

Discurso pronunciado na sessão de 15 de junho de 1886. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 10 jul. 1886.

Editorial. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 05 ago. 1886.

Lei N. 832 de 8 de outubro de 1886. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 12 out. 1886.

Editaes. *Jornal da Parahyba*. Anno XXV, Parahyba do Norte, 01 dez. 1886.

Ainda o correspondente da “Provincia”. *O Publicador*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 06 abr. 1886.

Ultima Verba. *O Publicador*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 10 abr. de 1886.

Externato Normal - Noticiario. *O Publicador*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 20 nov. de 1886.

Externato Normal - Noticiario. *O Publicador*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 04 dez. de 1886.

Secção Variedade. *O Publicador*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 24 dez. 1886.

Editaes. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 15 jan. 1887.

Editaes. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 22 jan. 1887.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 18 fev. 1887.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 22 fev. 1887.

Instrucção Publica - Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 25 fev. 1887.

Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 01 mar. 1887.

Instrucção Primaria - Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 20 set. 1887.

Exames Geraes. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 11 out. 1887.

Externato Normal - Parte Official. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 25 nov. 1887.

Externato Normal – Noticias Diversas. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 29 nov. 1887.

Lei N. 845 de 6 de Dezembro de 1887. *Jornal da Parahyba*. Anno XXVI, Parahyba do Norte, 09 dez. 1887.

Secção: A Pedido. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 20 jul. 1888.

A deficiência de Instrução publica e educação cívica. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 04 set. 1888.

Nomeações. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 07 set. 1888.

BRITO, Eugenio Toscano. Minha Exoneração. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 13 set. 1888.

Cousas Políticas. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 14 set. 1888.

BRITO, Eugenio Toscano. Minha Exoneração II. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 15 de set. 1888.

Assembléa provincinial e o presidente da provincia. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 18 set. 1888.

Notas da Semana. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 18 set. 1888.

BRITO, Eugenio Toscano. Minha Exoneração III. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 19 set. 1888.

Cousas Políticas. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 19 set. 1888.

Director do Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 20 set. 1888.

Cousas Políticas. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 20 set. 1888.

As arbitrariedades do Sr. Dr. Pedro Corrêa. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 21 set. 1888.

Humilhações. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 22 set. 1888.

Notas da Semana. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 02 out. de 1888.

A demissão do Dr. Eugenio. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 13 out. 1888.

Parte official. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 08 nov. 1888.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 18 nov. 1888.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 20 nov. 1888.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 21 nov. 1888.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 22 nov. 1888.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 23 nov. 1888.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 24 nov. 1888.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 25 nov. 1888.

- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 27 nov. 1888.
- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 28 nov. 1888.
- Exames primarios. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 29 nov. 1888.
- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 01 dez 1888.
- Preste á cahir. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 04 dez. de 1888.
- Cousas Politicas. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 04 dez. 1888.
- Parte official. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 18 dez. de 1888.
- Externato Normal I. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 20 dez. 1888.
- Externato Normal II. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 21 dez. 1888.
- Externato Normal III. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 22 dez. 1888.
- Mais uma inépcia do Sr. Pedro Corrêa. *Gazeta da Parahyba*. Anno I, Parahyba do Norte, 23 dez. 1888.
- Dr. Eugenio: manifestações de apreço. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Parahyba do Norte, 09 mai. 1889.
- Mofina. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Parahyba do Norte, 23 de mai. 1889.
- Livros e.... *Gazeta da Parahyba* Anno II, Nº. 378, Parahyba do Norte, 27 ago. 1889.
- Anomalias administrativas. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 392, Parahyba do Norte, 13 set. 1889.
- Uma explicação. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº 405, Parahyba do Norte, 01 out. 1889.
- Cousas Politicas. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 407, Parahyba do Norte, 03 out. 1889.
- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 441, Parahyba do Norte, 12 nov. 1889.
- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 450, Parahyba do Norte, 22 nov. 1889.
- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 451, Parahyba do Norte, 23 nov. 1889.
- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 452, Parahyba do Norte, 24 nov. 1889.
- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 453, Parahyba do Norte, 26 nov. 1889.
- Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 455, Parahyba do Norte, 28 nov. 1889.

A Monarchia, que finda e a Republica que começa. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 455, Parahyba do Norte, 28 nov. 1889.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 457, Parahyba do Norte, 30 nov. 1889.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno II, Nº. 458, Parahyba do Norte, 01 dez. 1889.

A situação. *O Despertador*. Anno XXII, Nº. 16, Parahyba do Norte, 29 abr. 1889.

Instrucção Publica. *Verdade*. Anno II, Nº. 201, Parahyba do Norte, 14 dez. 1889.

Instrua-se o povo. *Verdade*. Anno III, Nº. 260, Parahyba do Norte, 28 fev. 1890.

O livro e a Escola. *Verdade*. Anno III, Nº. 262, Parahyba do Norte, 03 mar. 1890. Instrucção Publica. *Verdade*. Anno III, Nº. 304, Parahyba do Norte, 23 abr. 1890.

Instrucção Publica. *Verdade*. Anno III, Nº. 305, Parahyba do Norte, 24 abr. 1890.

Actos do Governo. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 499, Parahyba do Norte, 28 jan. 1890.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 524, Parahyba do Norte, 27 fev. 1890.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 525, Parahyba do Norte, 28 fev. 1890.

A nossa situação. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 527, Parahyba do Norte, 02 mar. 1890.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 527, Parahyba do Norte, 02 mar. 1890.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 527, Parahyba do Norte, 02 mar. 1890.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 528, Parahyba do Norte, 04 mar. 1890.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 530, Parahyba do Norte, 06 mar. 1890.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 533, Parahyba do Norte, 09 mar. 1890.

Suum cuique XXVII. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 539, Parahyba do Norte, 16 mar. 1890.

Externato Normal. *Gazeta da Parahyba*. Anno III, Nº. 564, Parahyba do Norte, 18 abr. 1890.

Instrucção Publica. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 147, Parahyba do Norte, 22 jan. 1891.

Com o magistério primário do Estado. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 148, Parahyba do Norte, 23 jan. 1891.

Instrucção Publica. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 157, Parahyba do Norte, 04 fev. 1891.

Editaes. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 167, Parahyba do Norte, 17 fev. 1891.

Externato Normal. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 182, Parahyba do Norte, 07 mar. 1891.

Externato Normal. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 183, Parahyba do Norte, 08 mar. 1891.

As causas de nosso atraso. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 211, Parahyba do Norte, 14 abr. 1891.

Instrucção popular. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 262, Parahyba do Norte, 18 jun. 1891.

Instrucção Publica. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 279, Parahyba do Norte, 08 jul. 1891.

Instrucção popular. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 301, Parahyba do Norte, 02 ago. 1891.

Instrucção popular II. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 304, Parahyba do Norte, 06 ago. de 1891.

Instrucção publica. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 304, Parahyba do Norte, 06 ago. 1891.

Actos Officiaes. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 337, Parahyba do Norte, 16 set. 1891.

Instrucção Publica na Italia. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 385, Parahyba do Norte, 13 nov. 1891.

Ensino official. *Estado da Parahyba*. Anno II, Nº. 391, Parahyba do Norte, 20 dez. 1891.

Instrucção publica. *Estado da Parahyba*. Anno III, Nº. 589, Parahyba do Norte, 24 nov. 1892.

Instrucção publica. *Estado da Parahyba*. Anno III, Nº. 591, Parahyba do Norte, 01 dez. 1892.

Externato Normal. *O Parahybano*. Anno I, Nº. 23, Parahyba do Norte, 27 fev. 1892.

Instrucção publica. *O Parahybano*. Anno I, Nº. 71, Parahyba do Norte, 15 mai. 1892.

Dr. Inojosa Varejão. *O Parahybano*. Anno I, Nº. 23, Parahyba do Norte, 27 mai. 1892.

Cartão de Despedida. *O Parahybano*. Anno I, Nº. 146, Parahyba do Norte, 20 ago. 1892.

A nossa descentralização. *O Parahybano*. Anno I, Nº. 175, Parahyba do Norte, 29 set. 1892.

Externato Normal. *Estado da Parahyba*. Anno IV, Nº. 27, Parahyba do Norte, 12 fev. 1893.

Externato Normal. *Estado da Parahyba*. Anno IV, Nº. 30, Parahyba do Norte, 18 fev. 1893.

Instrucção Publica: Escola Normal III. *Estado da Parahyba*. Anno IV, Nº. 44, Parahyba do Norte, 07 mar. 1893.

Instrucção Publica: Escola Normal IV. *Estado da Parahyba*. Anno IV, Nº. 46, Parahyba do norte, 09 mar. 1893.

Externato Normal. *Estado da Parahyba*. Anno IV, Nº. 50, Parahyba do Norte, 14 mar. 1893.

Ensino primário particular. *Estado da Parahyba*. Anno V, Nº. 7, Parahyba, 16 jan. 1894.

O Novo Edifício da Escola Normal. *A União*. Anno XXV, Nº. 103, Parahyba, 15 mai. 1917.

Escola Normal. *A União*. Anno XXV, Nº. 130, Parahyba, 16 jun. 1917.

Escola Normal. *A União*. Anno XXVII, Parahyba, 06 mar. 1919.

Inauguração da Escola Normal. *A União*. Anno XXVII, Parahyba, 1 abr. 1919.

DOCUMENTOS EM MEIO ELETRÔNICO

Alta Mathematica Présent – École Normale de l'na II. Disponível em <<http://aaaa.fr.eu.org/alta.mathematica/normale.html>>. Acesso em 25/03/2007.

école_normale_superieure. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/0007.

École_Normale. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/2007.

école_normale_superieure. Disponível em <<http://en.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 16/03/0007.

École_normale_primaire. Disponível em <<http://fr.wikipedia.org/wiki/>>. Acesso em 17/03/0007.

Escola Superior de Educação de Coimbra – Historial. Disponível em <<https://www1.esec.pt/pagina.php?id=4>>. Acesso em 23/03/2007.

Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB. Disponível em <www.usc.es/es/centros/eufp/index.jsp>. Acesso em 23/03/2007.

Eugenio Toscano de Brito. Disponível em <http://www.aplpb.com.br/?page_id=19&id_acad=77>. Acesso em 04/07/2010.

Formação de Professores. Disponível em <<http://www.educar.no.sapo.pt/FORMPROF.htm> - 21k>. Acesso em 29/03/2007.

GRAHAM, Matthias. John Baptist de La Salle. Disponível em <<http://www.newadvent.org/cathen/08444a.htm>>. Acesso em 18/03/2007.

HILTON, Fred. **What's normal school?** Disponível em <http://www.jmu.edu/centennialcelebration/normalschool.shtml>. Acesso em 15/03/2007.

Institut universitaire de formation des maitres. Disponível em <http://fr.wikipedia.org/wiki/>. Acesso em 17/03/2007.

Joseph_Lakanal. Disponível em <http://fr.wikipedia.org/wiki/>. Acesso em 17/03/0007.

Joseph_Lakanal. Disponível em <http://en.wikipedia.org/wiki/>. Acesso em 17/03/0007.

Jean-Baptiste_de_la_Salle. Disponível em <http://en.wikipedia.org/wiki/>. Acesso em 18/03/2007.

Lakanal. Disponível em <http://www.valleedudropt.com/lakanal.htm>. Acesso em 17/03/2007.

Normal_school. Disponível em <http://en.wikipedia.org/wiki/>. Acesso em 15/03/2007.

MAYAYO, Ana Maria Liter. **La Escuela Normal-Seminário Central de Maestros.** Disponível em <http://www.ucm.es/BUCM/edu/10336.php>. – La Biblioteca de la Facultad de Educación >. Acesso em 23/03/2007.

TINEM, Nelci; CARVALHO Juliano Loureiro Celino Morais de e MARTINS, Carla Gisele Macedo Santos. **Para além da dicotomia Cidade Alta/ Cidade Baixa: um estudo historiográfico da forma urbana em João Pessoa (PB).** Disponível em <http://www.xienanpur.ufba.br/533.pdf>. Acesso em 27/04/2010.

A663e Araújo, Rose Mary de Souza.

Escola Normal na Parahyba do Norte : movimento e constituição da formação de professores no século XIX / Rose Mary de Souza Araújo. - - João Pessoa : [s.n.], 2010.

319 f.

Orientador : Antonio Carlos Ferreira Pinheiro.

Tese (Doutorado) – UFPB/CE.

1. Educação. 2. Escolas normais. 3. Formação de professores. 4. Programas de ensino. 5. Magistério.

UFPB/BC

CDU: 37(043)