

Fundação Biblioteca Nacional

Ministério da Cultura



Programa Nacional de Apoio à Pesquisa

2011

Programa Nacional de Apoio à Pesquisa

Fundação Biblioteca Nacional - MinC



Ariadne Lopes Ecar

*REPRESENTAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PRIMEIRA REPÚBLICA: A
PERSPECTIVA JORNALÍSTICA DO O FLUMINENSE SOBRE A ESCOLA NORMAL DE NITERÓI
(1894-1920)*

2011

REPRESENTAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PRIMEIRA REPÚBLICA: A PERSPECTIVA JORNALÍSTICA DO *O FLUMINENSE* SOBRE A ESCOLA NORMAL DE NITERÓI (1894-1920)

Ariadne Lopes Ecar¹

O jornal é a verdadeira forma da república do pensamento. É a locomotiva intelectual em viagem para mundos desconhecidos, é a literatura comum, universal, altamente democrática, reproduzida todos os dias, levando em si a frescura das ideias e o fogo das convicções. O jornal apareceu, trazendo em si o gérmen de uma revolução. Essa revolução não é só literária, é também social, é econômica, porque é um movimento da humanidade abalando todas as suas eminências, a reação do espírito humano sobre as fórmulas existentes do mundo literário, do mundo econômico e do mundo social. Quem poderá marcar todas as consequências desta revolução? (ASSIS, Machado, 2011).

O trecho acima faz parte de um artigo escrito por Machado de Assis, em janeiro de 1859 para o jornal *Correio Mercantil*. O autor, com apenas 19 anos de idade havia começado sua carreira poucos anos antes, e escrever no mencionado jornal abriria as portas para sua vida literária. Machado constrói o texto como se estivesse extasiado frente ao que o jornal, em sentido amplo, poderia proporcionar aos seus leitores, colocando-o como uma literatura de fácil acesso e compreensão, local no qual as ideias poderiam fervilhar à vontade, visto que se renovariam todos os dias *trazendo em si o gérmen de uma revolução*. Mas, será que essa visão não seria uma quimera? Será que o jornal teria mesmo esse poder revolucionário?

De acordo com Campos (2012), algumas pesquisas vêm se debruçando sobre o assunto colocando o veículo de informação como *sujeito da história*, passível de trazer em si uma visão de mundo e de sociedade, com aspectos sociais e culturais que o cercam. Por vezes, ainda tem sido visto apenas como um lócus maniqueísta, atribuição que impede de observá-lo como um campo de disputas no qual instam *estratégias e táticas* (CERTEAU, 1990).

Tendo em vista que o jornal é uma rica fonte a ser explorada ainda mais no que concerne à História da Educação me propus a analisar as representações sobre a Escola Normal de Niterói veiculadas no *O Fluminense*², em 1894 e em 1920. A proposta feita

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

² *O Fluminense* foi fundado em 8 de maio 1878 por Prudêncio Luís Ferreira Travassos. Configura-se como o segundo periódico mais antigo em circulação do Estado do Rio de Janeiro. Nomes conhecidos como Euclides da Cunha, Oliveira Vianna, Olavo Bilac, Rubem Braga e Irineu Marinho, deixaram suas contribuições no periódico. Em 1954, o jornal passou a ser administrado pelo jornalista Alberto Torres.

ao PNAP/BN foi a de ver como os discursos e visões sobre a formação oferecida na Escola Normal de Niterói se construíram ao longo desses anos, período que marca o início do regime republicano.

No manuseio dos microfilmes³, percebi que as opiniões divergiam quando comparados os destaques feitos nas edições de 1894, por exemplo, que apresentou várias matérias que enalteciam a Escola Normal. Já nas edições de 1920, diferentemente, a instituição ficou em segundo plano e teve o ensino ministrado questionado. Uma pergunta ficou latente durante a pesquisa. Por que, em um curto espaço de tempo, a Escola Normal de Niterói perdeu um possível prestígio visto que, era considerada como a instituição que formaria os construtores da nação⁴? O que aproxima e distancia as duas séries de artigos? Por que usar um jornal como *O Fluminense* para falar sobre instrução pública?

A Escola Normal de Niterói, o professor hodierno e os entremeios do ensino fluminense

Por mais que se marque cronologicamente a instauração da república, não há como dormir monarquista e acordar sendo um republicano. Os movimentos em prol do novo regime começaram muito tempo antes de 1889. Mas, ao ler *O Fluminense*, a impressão que se tem é que com o início do regime político tudo mudou repentinamente. Falava-se que os fluminenses haviam entrado na *senda do progresso* (O FLUMINENSE,

³ Procurando por pistas que me remetessem à Escola Normal de Niterói na Primeira República, ainda no Mestrado, encontrei duas séries de artigos que se referiam à instrução pública no Estado, uma em 1894 e outra em 1920. Com certeza, o jornal publicou outras entre esses anos, porém, como meu interesse era ver se as representações sobre a formação de professores mudaram naquele espaço de tempo, investi em analisar a de 1894, pois tratava da Lei n. 41 de 1893, que organizou a instrução pública, e a de 1920, ano posterior ao Decreto n. 1723 de 29 de dezembro de 1919/Deliberação n. 6 de 05 de março de 1920, por meio da qual o ensino público passou por uma nova organização, e também por se reportar à Lei n. 41 de 1893. Cabe salientar que entre esses anos ocorreram outras reformas, bem como a publicação de outras séries de artigos sobre a instrução pública fluminense, que não são foco da pesquisa, e, portanto, não foram analisadas.

⁴ Parafraseando MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. *As construtoras da Nação: professoras primárias na Primeira República*. In: I CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2000, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, UFRJ, 2000. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhel/anais/111_maria_lucia_r.pdf. Acesso em: 19 maio 2009. Em seu trabalho a autora reforça a tese de que às normalistas eram depositadas as responsabilidades pela construção da nação republicana.

15/06/1894), que o Estado do Rio de Janeiro precisava passar por uma civilização. Mas, quem seria responsável por tal processo? A Escola Normal! Sim, a instituição estava em evidência, sendo enaltecida, por exemplo, como *simpática e útil*⁵. É claro que a honra cairia sobre a Escola Normal de Niterói, pois a de Campos ainda não estava inaugurada e a de Barra Mansa não tinha saído do papel⁶. Raras não foram as notícias de enaltecimento da instituição observadas no jornal *O Fluminense*⁷, como também de críticas. Todavia, exigências e ponderações à parte, o fato é que apenas uma instituição não daria conta de formar tantos professores, tendo em vista a população da época⁸.

Sonho ou ilusão? Colocar a Escola Normal como a única porta de entrada para o magistério era desconsiderar outras maneiras como vinham se formando os professores até aquele momento, ou seja, pelas próprias práticas que a profissão oportunizava.

Como era comum ler no jornal, para que a trilha do progresso fosse seguida com sucesso, o professor deveria estar atento às *novas* tendências que vinham se consolidando internacionalmente, mas que já se faziam presentes no Brasil como o *método intuitivo*, por exemplo. Conhecido desde o período imperial⁹, e não configurando, portanto, uma experiência nova como propagandeavam os republicanos. Esse método estava

[...] fundamentado especialmente nas ideias de Pestalozzi e Froebel, pressupunha uma abordagem indutiva pela qual o ensino deveria partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato. Esse método racional fundamentava-se em uma concepção filosófica e científica pela qual a aquisição de conhecimentos advinha dos sentidos e da observação (SOUZA, 2008, p. 4).

⁵ Ibidem.

⁶ Há que se levar em conta a existência de uma instituição na cidade do Rio de Janeiro e em Petrópolis, nessa última como Livre equiparada ao ensino do Estado.

⁷ Edições do ano de 1894 e de 1898.

⁸ No site do IBGE, é possível ver a estatística de alguns anos dos séculos XIX e XX. Por exemplo, a população do Estado do Rio de Janeiro em 1872 era de 819.604; em 1890 de 876.884; e em 1900 de 926.035. Se for considerar a faixa etária que vai dos 5 aos 14 anos, possível idade de escolarização, em 1872 tem-se um número de 143.495 crianças; em 1890, 219.986; e em 1900, 245.424. Sendo assim pode-se ter uma ideia aproximada da população do Estado em geral e do número de crianças dos 5 aos 14 anos em 1894. Disponível em http://www.ibge.gov.br/seculoxx/arquivos_pdf/populacao.shtm. Acesso em 20/12/2012.

⁹ De acordo com Razzini (2008), o método intuitivo esteve presente nos pareceres de Rui Barbosa sobre a Reforma do Ensino Primário (1883) e também da tradução e adaptação do manual *Primeiras lições de coisas* (1886), de Norman Alison Calkins. O método não estava restrito às “lições de coisas”, mas se estendia a outras disciplinas dos programas.

Tanto quanto reforçar a observação, o método intuitivo desenvolvia o uso do desenho como instrumento pedagógico e criticava o uso sistemático do livro, da letra, da palavra, antes do desenho, desse modo, o contato com o material concreto deveria vir antes do ensino com os manuais. O método tinha um fundamento científico, por aguçar a percepção sensorial, ou seja, *a capacidade de ver, ouvir, falar e tocar, sendo os sentidos as janelas para o aprendizado da razão e também da emoção* (GOMES, 2002, p. 399). A marca das lições de coisas era proporcionar ao aluno um papel ativo no processo de aprendizagem, *intuindo, experimentando*¹⁰. Valdemarim afirma que o método de ensinar foi muito importante para os projetos que visavam a concretização da República brasileira, pois

[...] os princípios, a orientação teórica e a legislação, embora com grande força persuasiva e mobilizadora, só atingem os propósitos pretendidos quando transformados em ação cotidiana, rotineira e sistematizada no interior da sala de aula e realizados pelos alunos na forma de atividades escolares (2008, p. 16).

Deve-se lembrar, no entanto, que nem sempre o método intuitivo era feito pelo manuseio dos objetos, pois, em alguns manuais como o de Saffray¹¹, por exemplo, utilizava-se o apelo à memorização sem fazer, propriamente, uso de elementos concretos. Optava-se pelas imagens e palavras, mesmo com poucos recursos gráficos da época, por ser, segundo o autor, uma linguagem universal¹². Segundo Souza, o método de ensino intuitivo permaneceu durante toda a Primeira República, tendo significado *o marco da renovação pedagógica* (2010, p. 29), e foi sucedido pelo método de ensino analítico¹³.

Tendo em vista que o método intuitivo estava sendo bastante cogitado, foi feita uma série de artigos relacionados ao ensino veiculados no *O Fluminense* nos meses de

¹⁰ Ibidem.

¹¹ *Lições de Cousas*, 1908.

¹² Valdemarim (2000) afirma que no caso de Jules Paroz, com seu manual *Plan d'études et leçons de choses* (1875), o ensino deveria começar pelo objeto, para em seguida, serem construídas frases curtas e aos poucos utilizar-se da memória. Em contrapartida, Calkins - *Primeiras Lições de Cousas*, 1886 - acreditava que o método intuitivo poderia ser utilizado em todas as matérias com objetos que poderiam ser encontrados no cotidiano dos alunos.

¹³ De acordo com Teive, o método analítico de ensinar a ler, por exemplo, partia da apresentação de um objeto às crianças, seguida do seu nome e da sua estampa ou desenho, exatamente o oposto do método até então utilizado, o sintético, que começava pelas letras, pela soletração das cartas do ABC, pelo bê-a-bá. No novo método, a professora deveria escrever ao lado do desenho ou gravura o nome do objeto para que as crianças aprendessem a distinguir o objeto, a sua imagem e a palavra que a nomeava (2008, p. 49-50).

julho a setembro de 1894. Os títulos eram: *O professor hodierno I* (31/07/1894); *O professor hodierno II* (01/08/1894); *O professor hodierno III* (02/08/1894); *Ensino público* (04/08/1894); *Pedagogia Moderna* (05/08/1894); *Subvenções* (07/08/1894); *Escolas públicas* (16/08/1894); *Ensino público* (05/09/1894); *Liceus e Escolas Normais I* (21/09/1894); *Liceus e Escolas Normais II* (23/09/1894); *Liceus e Escolas Normais III* (25/09/1894); *Liceus e Escolas Normais IV* (26/09/1894); *Liceus e Escolas Normais V* (28/09/1894); *Liceus e Escolas Normais VI* (27/09/1894); *Liceus e Escolas Normais VII* (30/09/1894).

O bloco de artigos que vinha sempre na primeira página do jornal, não tinha assinatura alguma. Pelos assuntos abordados e pelo que estava escrito, o autor (ou autores?) poderia ser alguém ligado à instrução pública, como um professor, diretor ou mesmo inspetor. Poderia também ser um pai ou responsável de algum aluno. Deve-se destacar que quase todas as seções tratavam da Lei n. 41 de 1893, que havia modificado a estrutura da instrução pública no Estado. Com lei modificada espera-se ação modificada. E por que não começar pelo centro do processo de ensino naquela ocasião? Então, eis o professor na berlinda.

Dividir um artigo em três, para ser publicado em três dias, com o mesmo título, mas numeração diferente pode ter algumas explicações. Primeira, a questão econômica. Não convinha que uma matéria que dizia respeito à instrução pública ocupasse todo o espaço da primeira página, normalmente destinado às principais notícias do momento. Atrair a atenção do leitor deve ser um intento primordial, visto que, o periódico necessita, na maioria dos casos, ser vendido para que assim sobreviva. A segunda explicação poderia estar na sedução do leitor pelo assunto. Se, o primeiro título estava acompanhado de uma numeração significava que haveria uma continuação da matéria, fosse no dia seguinte ou em um outro momento. E a terceira hipótese estaria na falta de espaço para publicar um artigo que havia ficado maior que o lugar disposto.

Mas, iniciar uma série de artigos justamente falando do professor hodierno ou moderno poderia ser uma provocação? Em um tempo em que *o moderno* e tudo o que se referia a ele tinha um encanto a mais, em virtude da visão que apresentava uma *velha monarquia* em detrimento da *nova república*, usar o substantivo *hodierno* para se referir ao professor era colocá-lo em um patamar desejado.

O artigo do dia 31 de julho de 1894, primeiro da série, iniciava elencando três pontos que atrapalhavam a *missão* do professor ao ensinar: confundir o ato de estudar com o de decorar; o uso e abuso dos livros e compêndios; e o fato de disciplinar severamente os alunos. Havia também uma crítica quanto ao papel dos alunos como meros executores de tarefas. Os pensamentos tratados como axiomas se apoiavam nos estudos de Spencer¹⁴ e seu livro *Educação*¹⁵, no qual o autor condenava o uso de livros dizendo que estes eram suplementares: *Os livros constituem um meio indireto de adquirir conhecimentos, para quando faltam os meios diretos; um meio para ver segundo a opinião dos outros homens, aquilo que não poderíamos ver pelos nossos próprios olhos* (O FLUMINENSE, 31/07/1894).

No caso, o artigo tratava o professor como compêndio vivo que ao disseminar o conhecimento fazia uso do ensino oral, de modo que quando o aluno ouvisse algo difícil iria refletir e em seguida investigar. Caberia ao professor hodierno não exigir decorar compêndios nem se basear no estudo dos livros e sim nas lições dos *grandes* mestres, pois a memorização abusiva gastaria as outras faculdades intelectuais e não indicaria, propriamente, um sinal de inteligência.

Para Spencer, a memória dos camponeses era mais desenvolvida do que daqueles que moravam nas cidades, nos clérigos mais que nos seculares, nas mulheres mais que nos homens. Ao ler essas palavras poderia concluir que Spencer estava enaltecendo aqueles sujeitos, porém em todo o artigo o autor fez questão de diferenciar memória e inteligência, esta última mais elevada que a primeira. Segundo o autor do artigo, Spencer dizia que *Um sistema de educação rotineiro, singelo, inalterável, quase mecânico, pode ser levado a cabo pelas inteligências mais vulgares* (O FLUMINENSE, 31/07/1894).

¹⁴ O filósofo evolucionista Hebert Spencer, em seu livro *Educação Intelectual, Moral e Física*, propôs uma reflexão sobre os conteúdos ministrados nas escolas, a partir da seguinte questão: *Quais são os conhecimentos de maior valor?* (SOUZA, 2008, p. 23). Spencer chegou à conclusão de que o conhecimento deveria contribuir direta e indiretamente para a conservação do indivíduo; para a educação e disciplina dos filhos; para as relações políticas e sociais; e, por último, contribuir para a satisfação dos gostos e dos sentimentos. Não se pode negar a influência do evolucionismo spenceriano e do positivismo pedagógico na construção dos programas de ensino para a escola primária no final do século XIX e início do XX.

¹⁵ Não foi possível encontrar um exemplar com esse título. O autor do artigo pode ter se referido ao livro *Educação Intellectual, moral e physica*. Porto: Casa Editora Alcino Aranha & Companhia, 1888.

Outros pensadores foram citados como Pestalozzi, Bain, Wise e John Stuart Blakie, endossando a ideia do livro como agente suplementar e não como principal na transmissão do conhecimento aos alunos.

A discussão continua em *O professor hodierno II*, título do artigo que saiu no dia seguinte, tratando do modo como o professor moderno deveria agir com seus alunos, mostrando afabilidade e delicadeza, pois dessa forma eles estariam predispostos a descobertas. Ao professor convinha tratá-los com brandura, bondade e paciência, para que não desistissem de estudar por causa das *grosserias dos mestres*. Naquele momento, não mais deveria haver espaço para a severidade, o aluno deveria ser visto e tratado de um modo mais afetuoso, como pontuou Spencer: *a selvageria produz selvageria e a delicadeza produz delicadeza*¹⁶.

O autor reiterava na última parte do artigo que *a amizade deve ser a grande causa do respeito às ordens do professor; a confiança o motivo da aceitação de suas doutrinas; a afabilidade o meio de aproximar o mestre do aluno* (O FLUMINENSE, 02/08/1894)¹⁷. E ainda, tornava ao assunto dos livros colocando-os apenas como ponto de partida e não como o trabalho completo do professor. O professor deveria ser um compêndio vivo, de modo que fizesse intervenções nos livros quando lhes faltasse algo. O autor do artigo fechava dizendo que o país abria-se para *uma nova era do ensino, digna, da primeira República da América do Sul. Não nos faltam para isso nem professores habilitados nem estudantes de talento*¹⁸. Interessante o desfecho do artigo, pois ao lê-lo por inteiro têm-se a impressão de que a menção ao professor hodierno era uma espécie de sugestão aos profissionais fluminenses, ou o que eles deveriam ser. Porém, terminar fazendo menção aos professores habilitados não contradizia tudo o que havia sido dito anteriormente?

A questão da certificação dos professores fluminenses voltaria ao quarto artigo intitulado *Ensino Público* (O FLUMINENSE, 04/08/1894). Aliás, a despeito do título, tratava-se apenas do ensino secundário e da formação de professores, criticando outros

¹⁶ *Notas de Pedagogia Filosófica*, outra obra que não foi possível localizar. O autor pode ter se servido de um exemplar em outra língua e, por conseguinte, feito uma tradução do mesmo.

¹⁷ O artigo do dia 05 de agosto de 1894 tratava sobre a *Pedagogia Moderna* dizendo que o professor deveria estudar o físico e o intelectual para bem desenvolvê-los e dirigi-los. Como o assunto se aproximava do *Professor Hodierno*, não achei necessário desenvolver um parágrafo sobre ele.

¹⁸ *Ibidem*.

meios de acesso ao magistério que não propriamente aquele feito pela Escola Normal. O fato é que a Lei n. 41 de 1893 não solucionava o problema da provisoriedade dos professores, antes dividia a classe em duas: a de efetivos e provisórios. Efetivos eram aqueles que tinham o curso completo feito pela Escola Normal, conforme o artigo 29 da lei. Os provisórios poderiam reger escolas públicas enquanto não houvesse candidato diplomado, e poderiam também habilitar-se nas matérias do Curso Normal prestando exames, independentemente da frequência, ou seja, poderiam ser diplomados sem necessariamente estudar durante três anos sendo submetidos à análise de suas presenças. A questão aqui não é pensar no Curso Normal como local legítimo de formação de professores, pois não era, mas, analisar até que ponto a provisoriedade não servia também como subterfúgio ao governo do Estado do Rio de Janeiro, visto que não gerava vínculo e nem plano de carreira como os efetivos, sem contar que o salário era menor¹⁹.

Outro assunto tratado foi o do Liceu. O autor fez menção a artigos que haviam sido publicados no ano anterior no mesmo jornal, combatendo as taxas de matrícula e as séries como a causa da *decadência* da instituição. A Lei n. 41 de 1893 separava o Liceu da Escola Normal, pois no ano anterior esta última foi extinta pelo Decreto 83 figurando apenas a cadeira de Pedagogia no Liceu de Humanidades. Um fato interessante é que o Presidente do Estado do Rio de Janeiro, José Thomaz da Porciúncula, em seu relatório de 1894 havia tratado do mesmo tema dizendo que houve redução de matrículas em Niterói devido à taxa de admissão cobrada naquela instituição, e também sobre a mudança do programa de ensino para extinguir as séries anuais. Longe de se pensar em um *acordo* entre o autor do artigo e o presidente do Estado, o primeiro não fez nada mais do que se render à própria tradição jornalística de enaltecer alguns fatos em detrimento de outros (DARTON, 2010). Nesse caso omitiu-se o porquê as taxas de matrícula e as séries estavam causando a tal *decadência* do Liceu, ou simplesmente, porque essa seria uma discussão desinteressante aos leitores.

O Fluminense de 05 de setembro de 1894 publicou mais um artigo com a mesma temática do *Ensino Público*. Não era continuação do anterior, por não ter numeração

¹⁹ Pelo artigo 32 da Lei n. 41 de 1893, um professor efetivo com menos de dez anos de trabalho recebia 2:000\$ anualmente, enquanto que o provisório 1:200\$. Apenas os professores provisórios e vitalícios não diplomados pela Escola Normal, que até o dia 15 de novembro de 1889 constavam mais de sete anos de exercício efetivo nas escolas públicas do Estado, gozariam de vantagens e regalias conferidas pela Lei n. 41 aos efetivos (ARTIGO 71).

específica e mesmo pelo próprio assunto. Nele se tratava da importância de investir e reformar a instrução pública. O *caput* da Lei n. 41 de 1893 dizia que a mesma organizava o ensino público. Então, seria necessária uma reforma, visto que a instrução pública havia sido recentemente reestabelecida? Pode ser que o autor tivesse razão, pois a tal lei não tratou de assuntos importantes como a instrução para aqueles com mais de 14 anos²⁰, por exemplo. Se a intenção do Presidente de Estado José Thomáz da Porciúncula era somente organizar o ensino haveria que ser feita uma reforma que abrangesse outros assuntos que não foram abordados.

Seguindo a série dos artigos, em 07 de agosto de 1894, a capa do jornal vinha com a temática das subvenções²¹. Particularmente, as subvenções aos estabelecimentos de ensino profissional ou Liceus de Artes e Ofícios. Tais instituições não eram propriamente fundadas pelo governo, mas por associações. De acordo com Gondra e Schueler (2008, p.69), a partir da independência política brasileira houve disputas em torno de diferentes projetos de construção da nação, emergindo *grupos e agremiações dispostos a promover a instrução e a educação, constituindo novos espaços de sociabilidade e novos mecanismos de contato entre as elites políticas, as camadas médias urbanas e o povo miúdo*. A aproximação de pessoas de diversos setores sociais, inclusive professores, redundou em grêmios e clubes abolicionistas e republicanos, que partilhavam ideais em comum, entre eles a difusão de práticas educativas que compreendiam o ensino e a formação profissional. De acordo com o artigo, havia três Liceus de Artes e Ofícios em solo fluminense - Niterói, Campos e Petrópolis - financiados exclusivamente pelo governo e que despendiam dos cofres públicos a quantia de 6:000\$000 anualmente. É interessante assinalar que ao Colégio dos Padres Salesianos, que trabalhava com artes, ofícios e matérias literárias, o governo despendia 8:000\$000 por ano. Apesar dos números serem bem distantes, o autor do artigo não fazia uma crítica a isso, mas reiterava a ação dizendo ser a subvenção *um meio de conter as trevas e promover a civilização fluminense*.

²⁰ O artigo 21 dizia que *É obrigatória a instrução primária para os menores do sexo masculino de 7 a 14 anos e do sexo feminino de 7 a 12 anos*.

²¹ De acordo com Limeira, a subvenção, no século XIX, funcionou como um meio de promover o comércio da instrução particular garantindo *financeiramente o atendimento de meninos e meninas pobres (somente?) nos colégios particulares ou sociedades filantrópicas, mediante o pagamento de suas mensalidades ou concessão de espaços, doação de materiais, livros, compêndios, vestuário, etc.* (2010, p. 195).

Nos primeiros anos do século XX, a subvenção estaria na pauta das discussões governamentais. Por exemplo, em 1912, as escolas subvencionadas eram consideradas aquelas que mais se adequavam à realidade rural *pela assiduidade do professor, pela segurança da frequência e pela modicidade do seu custeamento* (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DE ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 1912, p. 19). Havia a utopia de que o aumento das escolas subvencionadas resolveria o problema da difusão do ensino. O Presidente do Estado, Francisco Chaves de Oliveira Botelho, defendeu o ensino subvencionado alegando ser um pedido do povo fluminense e que o programa de ensino satisfazia a população rural²². Uma conhecida artimanha política de sustentar a realização de medidas se justificando na suposta vontade da população. Ele dizia que,

O ensino subvencionado simultaneamente ampara a iniciativa particular, garante a regularidade do funcionamento das aulas primárias, e liberta o Estado de duas grandes responsabilidades - isentando-o do pagamento dos aluguéis de prédios, no presente, e de crescentes aposentadorias no futuro (MENSAGEM DO PRESIDENTE DE ESTADO, 1912, p. 19).

Não interessa nesse momento analisar se a subvenção era um argumento falacioso ou não, o fato é que muitas pessoas tinham a oportunidade de se escolarizar pelo ensino oferecido nos Liceus de Artes e Ofícios.

A instrução pública foi um assunto recorrente nos relatórios dos presidentes de Estado, nos escritos de intelectuais fluminenses, bem como da mídia jornalística no fim do século XIX e início do XX. Havia questões que precisavam ser sanadas como a permanência na escola, por exemplo. No artigo *Escolas Públicas* (O FLUMINENSE, 16/08/1894) havia uma denúncia feroz a esse tipo de situação. O autor dizia que os semestres de maior frequência eram o segundo e o terceiro, pois o primeiro era de formação de matrícula e o quarto de *debandada* dos alunos. O motivo? Segundo o autor, os alunos das escolas primárias estavam arcando com o pagamento de seus materiais escolares, cobrado pelos próprios professores segundo a frequência média do último trimestre do ano anterior. Nada mais do que justo, pois o custeio dos materiais saía do bolso dos professores, apesar da Assembleia Legislativa designar verba para o custeio. O problema estava na morosidade em calcular a quantia específica para cada escola. O autor fez uma comparação com o Estado de São Paulo, citando o artigo 61, da

²² Os programas de ensino das escolas rurais e urbanas eram diferentes.

Lei n. 88 de 08 de setembro de 1892, a qual assegurava a gratuidade de livros e objetos de uso escolar.

A comparação entre os Estados do Rio de Janeiro e o de São Paulo eram recorrentes e não por acaso. São Paulo foi um local no qual os republicanos construíram um partido político com efetiva representação eleitoral, organização que pode ter beneficiado a transferência do poder econômico para as mãos dos paulistas, apesar do Rio de Janeiro ter sido considerado o *centro cosmopolita em contato direto com a produção material e espiritual da Europa e das Américas, que, através dele se irradiava para toda a nação* (MELLO, 2007, p. 65). Como o jornal é o espaço que dá visibilidade a alguns grupos e silencia outros (CAMPOS, 2012), nesse artigo não foi diferente.

Outra comparação entre os Estados se deu no *Ensino a dois graus* (O FLUMINENSE, 17/08/1894). Em São Paulo implementou-se escolas primárias preliminares e complementares²³ pela Lei n. 88 de 08 de setembro de 1892. No Rio de Janeiro, a Lei de 1893 *encobriu* o ensino que estava dividido desde 1876²⁴. Assim, o autor falava da importância de organizar as escolas de 2º grau ou de aperfeiçoamento (complementares)²⁵. Interessante observar que as ações de outrora pareceram não ter importância, somente as contemporâneas e ainda assim, aquelas que vinham de um lugar considerado como mais avançado.

Os artigos relacionados ao ensino ultrapassaram o mês de agosto, e chegaram a setembro de 1894. No dia 05, o *Ensino Público* tratava da importância de se investir e reformar a instrução pública. Depois, entre os dias 21 e 28, o jornal publicaria artigos intitulados *Liceus e Escolas Normais*, do número I até ao VI.

²³ A escola complementar englobava: a) o ensino primário integral, habilitando o aluno para o curso de humanidades e para o curso normal; b) o ensino primário integral e prática escolar, formando professores elementares rurais e adjuntos de escolas complementares do interior do Estado; c) ensino agrícola prático, preparando sólida e convenientemente o operário agrícola, o capataz de fazenda ou o pequeno lavrador; conhecimentos úteis e indispensáveis de economia doméstica (MENSAGEM DO PRESIDENTE DE ESTADO, 1913, p. 18). De acordo com Nagle, os cursos complementares [...] constituíam etapas intermediárias e obrigatórias entre a escola primária e a normal [...]. Representavam um aprofundamento e desenvolvimento do programa escolar primário [...] e permitiam que a escolarização de nível primário avançasse pelo nível médio, ampliando o conteúdo de modo a se aproximar do da escola secundária (1974, p. 219).

²⁴ Lei de 1º de agosto.

²⁵ Mais tarde, pela Lei de 1900, que reformou a instrução pública, o ensino primário se dividiria em elementar, com três séries; médio, com duas séries; e, superior, com duas séries.

Mais uma vez foco das atenções, a Lei n. 41, de 1893 parece ter causado bastante descontentamento mesmo. As considerações feitas anteriormente com relação aos Liceus e Escolas Normais voltaram ao cenário: uma segunda Escola Normal no Estado; extinção das séries de estudos nos Liceus; e do pagamento da taxa de 40\$000 por ano; crítica aos exames livres; entre outros.

Porém, nessa sequência de artigos parece que há pessoas diferentes escrevendo, pois houve uma divergência no que diz respeito às reformas. Como foi pontuado, o autor (ou autores) sempre se remetia à necessidade de reformas, dizendo que a Lei 41 era insuficiente para o ensino fluminense, porém no artigo que saiu no dia 27 de setembro de 1894 - *Liceus e Escolas Normais VI* - havia uma crítica contra *as sucessivas reformas*. Como isso era possível? Teria o autor mudado de opinião? Os leitores não estavam se interessando pelo assunto? Ou, a hipótese de autores diferentes se confirmaria? Prefiro a última hipótese em virtude da desarmonia entre os artigos. Inclusive, nesse mesmo texto, o autor apoiava uma possível extinção da Escola Normal e transformação em Liceu. Ora, a Escola Normal de Niterói não tinha acabado de ser recriada? Sob qual argumento uma pessoa defenderia essa tese?

Outra questão intrigante surgiu no manuseio dos microfilmes. Como disse anteriormente, naquele momento a instrução fluminense estava sendo regida pela Lei n. 41 de 1893. Essa lei recriou a Escola Normal de Niterói fixando o curso em três anos. Antes disso, precisamente com o Decreto de 15 de abril de 1890 foi criado o Liceu de Humanidades que substituiu o *instituto especializado de formação do magistério primário* (NOGUEIRA, 1938, p.173). Em 17 de maio, pelo Decreto n. 83, era estabelecida no Liceu a cadeira de Pedagogia, fato que merece ser ressaltado, pois, de acordo com Nogueira, *essa cátedra susteve o fogo aceso em 1835 por Costa Azevedo* (1938, p. 173), referindo-se à data de criação da escola e à pedagogia como esteio que sustentaria a formação de professores em Niterói. Assim, o Liceu de Humanidades passou a abrigar a Seção Pedagógica.

Depois do Decreto de 15 de abril de 1890 e da Lei n. 41 de 1893, foi estabelecido o Decreto n. 236, de 31 de outubro de 1895, que regulou as escolas normais do Estado, as quais teriam um curso de quatro anos.

No entanto, nas edições do *O Fluminense* que percorreram do dia 21 ao dia 28 de setembro de 1894, muito se criticou o acréscimo de mais um ano no curso normal - de três para quatro anos -, sendo que ainda não havia se modificado. Na edição do dia

23 o autor perguntava: *O que significaria o acréscimo de um ano no curso normal?* E no dia 25 havia uma crítica à suspensão do ano letivo de 1893²⁶ em virtude da Revolta da Armada²⁷, pois se não abrisse exceção para os que já estudavam na Escola Normal, os mesmos fariam cinco anos de curso. O fato é que o tempo do curso normal em 1894 era de três anos e ainda não tinha passado para quatro, mas o autor insistia em colocá-lo com um tempo maior. Por quê? Porque o autor precisava persuadir o leitor a pensar como ele sobre o aumento de anos de estudos no Curso Normal, caso a lei se modificasse. Nesse episódio, o autor parece não ter tido êxito.

Por fim, o autor fecha a sequência de artigos sobre *Liceus e Escolas Normais* com uma cronologia de leis que reformaram a formação de professores²⁸. Pelo exposto, havia certa nostalgia tendo em vista as leis promulgadas no período imperial. Estranho, porque segundo Tanuri (2000) as Escolas Normais ficaram marcadas pela criação, fechamento e reabertura constantes e infraestrutura precária, fatores que, somados à falta de procura pelo curso, aos pequenos salários pagos aos professores e ao desprestígio por parte de alguns presidentes de Províncias, redundavam na desqualificação do curso. Mas, essa também é uma característica jornalística, expor eventos passados a fim de ratificar o que é falado. Como costume dizer, a mudança de sistema político não mudou num piscar de olhos a formação de professores, há que se problematizar esse momento para não cair em sofismas.

A meu ver, a série de artigos publicados com temas sobre a instrução pública, no ano de 1894 se remetia, principalmente, à formação de professores ofertada pela Escola

²⁶ A escola, que funcionou de 1874 a 1895 em um prédio da Rua São João, também sofreu com a Revolta da Armada, pois teve o andar térreo da instituição ocupado por militares de 25 de janeiro a meados de abril, ficando o imóvel em estado deplorável. O Decreto n. 99, de 9 de abril de 1894, declarou a insubsistência do ano letivo anterior, em virtude dos arrasamentos ocasionados pelo levante.

²⁷ Para entender a Revolta é preciso voltar-se à figura do Marechal Deodoro da Fonseca à frente da presidência da República. O presidente em seu cargo provisório não conseguia negociar novas proposições para o Brasil pela razão de a oposição pertencer à elite cafeicultora, então de maneira ilegal, fechou o Congresso em 1891. Pressionado pelas unidades da Armada, que estavam insatisfeitas por não possuírem o mesmo prestígio que o Exército, renunciou ao cargo. Em seu lugar assumiu de forma inconstitucional o Marechal Floriano Peixoto, pois, pela Carta Magna deveria haver eleições para a ocupação da cadeira da presidência. Em março de 1892, 13 generais enviaram uma carta ao presidente pedindo que fossem feitas eleições, ao que Floriano Peixoto os reprimiu expedindo voz de prisão. Em 6 de setembro de 1893 insurgentes vindos da Marinha reiteravam o pedido da carta anterior e, entre eles, estava Custódio de Melo insatisfeito com a autoridade do Exército em detrimento da Marinha. O almirante se juntou a jovens oficiais e também a monarquistas (WERHS, 1984).

²⁸ Lei n. 1.127, de 04/02/1859; Lei n. 1.241, de 13/12/1861; Lei de 30/04/1862; Lei n. 1.325, de 05/12/1866; Lei de 21/04/1869; Lei n. 1.954, de 25/11/1873; Lei de 01/08/1876; Regimento de 07/01/1877; Lei de 06/02/1878; Lei de 29/12/1879; Lei 14/02/1879; Lei n. 2.495, de 08/11/1880; Lei de outubro de 1888 (O autor não disponibilizou todos os números das leis).

Normal de Niterói. Como a instituição estava formando seus quadros para assumirem as escolas disponíveis e assim proverem a grande demanda existente na região fluminense? A Escola Normal de Niterói estava correspondendo à proposta do *professor hodierno*? Estava ajudando aos fluminenses a continuarem na *senda do progresso*? Pelo que o autor (ou autores) dos artigos dizia, as reformas na instrução pública seriam imprescindíveis para a mudança do curso e o acréscimo de anos pernicioso pela demanda das escolas fluminenses.

1920: A formação de professores em xeque

Após 26 anos, a formação de professores no Estado do Rio de Janeiro seria novamente questionada. Mas, de uma forma diferente da que foi feita em 1894. Novamente, o periódico *O Fluminense* publicou um série de artigos que tratavam da instrução pública: *A Reforma da Instrução Pública* (13/01/1920); *A Reforma da Instrução Pública II* (14/01/1920); *A Reforma da Instrução Pública III* (16/07/1920); *A Reforma da Instrução Pública IV* (18/01/1920); *A Reforma da Instrução Pública V* (20/01/1920); *A Reforma da Instrução Pública VI* (21/01/1920); *Os professores vão reclamar* (23/01/1920); *A Reforma da Instrução Pública VII* (25/01/1920); *Os professores* (26/01/1920); *A Reforma da Instrução Pública* (30/01/1920 - 31/01/1920 - sem continuação na numeração).

Alguns assuntos voltaram à tona como a formação pela Escola Normal; o ensino subvencionado; e o uso de livros. Outros como os professores e sua profissão; escolas rurais; e inspeção do ensino compuseram a série com novas discussões. Desta vez a autoria era explícita. Os artigos haviam sido escritos por Ricardo Barbosa, ex-inspetor geral.

A série iniciava se reportando ao descaso quanto à instrução pública nos primeiros anos republicanos no Estado do Rio de Janeiro. Por certo, em 1920, o regime republicano passava por uma reavaliação de sua contribuição para o Brasil. Naquela época, com o fim da Primeira Guerra Mundial²⁹, a sociedade fluminense vivia períodos turbulentos³⁰, com as greves dos operários da Cantareira, dos operários das fábricas de

²⁹ Em 11 de novembro de 1918.

³⁰ Consultar *O Fluminense* de julho a dezembro de 1918 e janeiro a junho de 1920.

tecidos do Barreto, da Companhia Brasileira de Energia Elétrica, dos operários da construção civil, a ocorrência de greve geral; além da paralisação dos bondes; irregularidades nas barcas; epidemias como a varíola e a influenza espanhola, noticiados na imprensa local. A instrução pública também estava nesse bojo.

Interessante é que no primeiro artigo, o autor dizia que a reforma de 15 de abril de 1890 era a mais apreciável em progresso obtido pelo Estado, quando o Liceu de Humanidades passou a incorporar a formação do magistério primário com a cadeira de Pedagogia, sendo extinto o instituto especializado. Ali se questionava a pouca eficiência da Escola Normal em formar professores para as escolas do Estado. Ao juntar as duas instituições, o Estado não teria gastos excedentes e poderia formar professores em curto prazo. Todavia, de acordo com o artigo, a instrução pública fluminense tinha sido mais promissora no governo Porciúncula - 1893, 1894 - quando o número de escolas se aproximou daquele da monarquia. Na verdade, a estatística variou bastante até 1920, ano da publicação do artigo. Comparando as Mensagens dos Presidentes de Estado³¹, é possível perceber que o número de escolas teve uma baixa após o governo Porciúncula, mas houve um crescimento considerável durante a década de 1910. Aliás, o autor deveria ter se referido à estatística do ano anterior, pois a Mensagem de 1920 foi pronunciada em agosto do mesmo ano. Porém os números não acordam entre si³². Ou seja, qual foi o instrumento utilizado pelo autor para quantificar as instituições de ensino do Estado? Seria sua própria vivência com a inspetoria em escolas? O fato é que remeter-se a uma estatística, mesmo não sendo a oficial poderia dar maior credibilidade ao assunto e, por conseguinte, ao jornal.

Outra questão que poderia atrair a confiança do leitor ao tema seria a comparação entre países, como se pode ver em *A Reforma da Instrução Pública II* (O FLUMINENSE, 14/01/1920), quando o autor falava da supremacia do Curso Normal na Europa e na América (*inclusive nos Estados Unidos*). Não obstante, colocava a mulher superior ao homem no quesito *ensinar*, pela sua *capacidade natural* de dar carinho e afeto. De acordo com o jornal, na América do Norte objetava-se a falta de capacidade da mulher para o ensino cívico e técnico. Há que se discutir essas duas terminologias e também a colocação da mulher no mercado de trabalho tanto urbano, quanto rural,

³¹ Disponível em http://www.crl.edu/brazil/provincial/rio_de_janeiro. Acesso em abril de 2009.

³² Pelo artigo havia 430 escolas singulares; 37 grupos escolares; 2 escolas-modelo; 1 complementar; e 4 cursos noturnos, mas, pela Mensagem do Presidente do Estado de 1919 havia 441 escolas singulares (292 rurais e 149 urbanas); 41 grupos escolares; 1 escola complementar; 1 escola-modelo anexa à Escola Normal de Campos; e 4 escolas noturnas na capital.

desde o período colonial, bem como a importância de sua participação no sustento e na subsistência das famílias (GONDRA e SCHUELER, 2008, p. 200).

Segundo o autor do artigo, as professoras reclamavam do ordenado de 140\$000 mensais e por esse fator não se deslocavam para as áreas distantes por não poderem sustentar suas famílias com o que recebiam, e também, muitas vezes o casamento poderia ser um divisor de águas na escolha do local de trabalho, pela incompatibilidade do trabalho do marido. A preocupação se dava porque se não houvesse pessoas disponíveis para trabalhar nos lugares mais afastados do Estado, o que se poderia fazer para conter o analfabetismo? Novamente em pauta, a solução segundo o autor, seria a subvenção. Ou mesmo a nomeação de professores provisórios, ou ainda ampliar o ensino para 3 graus como faziam os Estados de São Paulo e Minas Gerais³³. Enquanto o problema não era resolvido, a regência das escolas no interior ficava a cargo de substitutos, que de acordo com o jornal faltavam muito e não sabiam ensinar.

A problemática foi resgatada no artigo *A Reforma da Instrução Pública V*, do dia 20 de janeiro de 1920. O autor questionava se a administração pública deveria fechar as escolas primárias

[...] por não conseguir dos Institutos Normais do Estado professoras com capacidade para resolver o problema da difusão inteligente e sábia do ensino elementar? [...] Que lucra o Estado com essa soma enorme de dezenas e dezenas de professoras todos os anos sem que disso decorra o menor benefício para a instrução pública senão das grandes cidades?

A reclamação parecia inconteste, mas que tipo de atrativo o governo estadual estaria oferecendo aos professores primários para trabalharem nas zonas rurais? Será que o problema era a formação dos futuros professores? Ou será que o magistério estava passando a ser visto como profissão pela própria classe, deixando de lado a questão meramente vocacional? Será que os professores, frente aos movimentos feitos, não haviam ficado mais exigentes com relação aos seus direitos?

No artigo seguinte (*O FLUMINENSE*, 21/01/1920), havia novamente uma crítica à qualidade do trabalho das professoras. O autor dizia que o problema estava nos deveres da mulher como mãe e esposa, que lhe roubava o tempo a ser gasto na profissão. Como dito anteriormente, a prática da mulher em conciliar diversas funções na sociedade não era nova. Mas, alguma premissa deveria ser levantada. Como tocar

³³ Esses Estados tinham três tipos de cursos: de dois, três e quatro anos (*O FLUMINENSE*, 14/01/1920).

num assunto como esse sem atribuir a responsabilidade da qualidade do ensino aos promotores da instrução pública?

Falar da profissão de professor remete também à formação. O autor continuava o assunto atribuindo a culpa da falta de qualidade na instrução pública às Escolas Normais.

Por que (*sic.*) é que as nossas Escolas Normais nada produzem de proveitoso na formação de nossos professores? Simplesmente pela extensão do programa das matérias lecionadas nesses Institutos, de modo que, quando chega o fim do ano, dessas disciplinas muito falta ainda a lecionar, sendo por isso, nos últimos meses letivos do ano, o ensino feito às carreiras, quase atabalhoadamente, sem a menor proficuidade para o aluno. Pergunte-se à maioria dos alunos aprovados nesses Institutos normais, o que sabem de física, química e história natural, senão a fatigante e maçuda nomenclatura algébrica das fórmulas e a simples composição da planta e da flor, nos seus lineamentos gerais, porque ao que sabemos, o ensino prático de tais disciplinas, nas suas noções preliminares e mais rudimentares, ali não é feito, não só por falta dos necessários aparelhos como pela ausência de vontade e mesmo de capacidade de alguns dos lentes que têm passado por respectivas cadeiras.

Os programas de ensino da Escola Normal, especificamente a de Niterói, feitos e refeitos a cada reforma foram muito criticados durante os primeiros anos republicanos. Analisando historicamente, um programa teria caráter prescritivo e orientador da atividade docente, *com determinações sobre os conteúdos escolares* (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p. 14). As mudanças nos programas de ensino acompanharam as transformações que ocorreram no tempo escolar, seguindo-se ao desenvolvimento de métodos e materiais pedagógicos.

A crítica ao programa de ensino da Escola Normal de Niterói poderia estar vinculada a um fato divulgado no *O Fluminense*, de 19 de janeiro de 1920, como notícia de capa intitulada *As anormalidades da Normal*. Embora parecesse um tanto sensacionalista, a frase foi dita por uma mulher anônima, em denúncia à instituição. Dizendo ter sido testemunha de um *caso vergonhoso* ocorrido na banca da prova oral de História Natural, a voz feminina, pelo telefone, contou que duas normalistas haviam sorteado o mesmo ponto. Pelas leis, os pontos das provas orais tinham que ser diferentes para cada aluno. Todavia, essa não foi a questão. Ocorreu que uma das alunas levou o ponto escondido na palma da mão. O jornalista que recebeu o telefonema perguntou qual tinha sido a atitude dos examinadores, ao que a denunciante respondeu: -

Simplesmente esta: um deles mandou, falando baixinho, que a moça inutilizasse o ponto e tirasse outro...

Um dos funcionários do jornal foi averiguar o fato sucedido. Quando lá chegou, os alunos ainda se submetiam ao exame de História Natural. A primeira pessoa interpelada confirmou as palavras da informante. Era um professor que, de acordo com *O Fluminense*, estava atônito com o ocorrido:

-É inaudito!! Disse-nos o velho mestre. O fato é verdadeiro. Eu vi, meu amigo, a menina, uma moça morena, simpática, muito nervosa, tartamudear o número que lhe tinha saído por sorte - o mesmo que pouco antes havia saído a uma sua colega - e o examinador, sem pestanejar, como se fizesse a coisa mais natural deste mundo, mandou que a menina rasgasse aquele ponto e tirasse outro!

- !!!

-É a falência completa da honestidade nos exames meu amigo! Depois disso, nada mais me resta a ver.

O jornal cobrou às autoridades uma correção ao responsável ou que, pelo menos, tivessem conhecimento do que vinha ocorrendo *no principal departamento da instrução pública do Estado* (O FLUMINENSE, 19/01/1920), ou seja, na Escola Normal. O tom acusatório e indignante não se referia apenas a esse episódio. Dois dias antes, na prova oral da mesma disciplina, outra aluna retirou o ponto e se pôs a falar sobre ele quando comunicou um mal-estar repentino pedindo para se retirar, não sendo reprovada como garantia a legislação.

Os acontecimentos se somaram a uma carta endereçada ao Presidente de Estado, Moraes Veiga, com denúncias sobre as faltas constantes do corpo docente da Escola, a má organização, o péssimo regulamento e o programa antipedagógico. Os professores eram acusados de não ensinarem nada durante o ano e de, no dia do exame oral, exigirem que o aluno fizesse uma preleção de 15 minutos sobre o ponto sorteado.

Os episódios ocorridos contribuíram para que a crítica se estendesse à formação de professores. O autor da série de artigos como ex-inspetor de ensino, emitiu sua opinião por ter sido testemunha ocular³⁴? Quais motivações o levaram a escrever sobre

³⁴ Para o autor do artigo, não havia estrutura física na maioria das escolas para comportar a nova reforma (Lei n. 1.555, de 03 de dezembro de 1918). Para ele, enveredar-se em reformar o ensino era *malhar em ferro frio e escrever apenas para dar na vista e figurar no papel* (O FLUMINENSE, 25/01/1920).

o despreparo dos professores e dos egressos da Escola Normal? Estaria a instituição em xeque naquele momento? Qual era a razão para isso?

De fato, o quesito observação estava presente na opinião de Ricardo Barbosa, pois tinha sido inspetor de três municípios³⁵ do Estado. Porém, seu julgamento se juntava a outros artigos e notícias veiculados no *O Fluminense*, no fim da década de 1910, que problematizavam a formação de professores ofertada pela Escola Normal. Essas declarações mostravam que a Escola Normal ficava pressionada por dois posicionamentos latentes, o primeiro, tratava a instituição como a solução para conter a ignorância do povo, e a segunda, abordava o depreciado valor - inclusive econômico - que a formação de professores tinha para aquelas pessoas que escreviam nos jornais. Segundo Vidal, no fim do XIX já se podia ver muitas novidades escolanovistas inseridas nas escolas e *reproduzidas como prescrição, nos textos dos relatórios de inspetores e nos preceitos legais* (2000, p. 497), e, talvez por isso, nas severas críticas à Escola Normal estivessem imbuídos julgamentos sobre a *velha* pedagogia que atrapalhava o progresso da nação, e o desejo de que a formação de professores contribuísse ainda mais para a instrução pública em curto prazo.

Olheiros de plantão: as representações sobre a formação de professores no *O Fluminense*

As duas séries de artigos escolhidas se situam em momentos diferentes, porém, passíveis de serem comparadas. Na de 1894, apesar das críticas feitas à formação de professores o tom da escrita era otimista, diferentemente da de 1920 quando os artigos denotavam certa descrença no Curso Normal. Entre essas séries pesquisei as de 1898 e de 1918 e 1919. Pelo que me pareceu havia uma periodicidade na escrita sobre a instrução pública por meio de artigos, pelo menos uma vez ao ano. Qual seria a razão para se escrever tanto sobre determinado assunto? Campos afirma que isso acontece pela característica efêmera que o jornal possui. Desse modo,

Inversamente à fugacidade concreta, no entanto, a força imaterial está justamente na reiteração, dia após dia, edição após edição, ano após ano de determinados padrões culturais compartilhados por aqueles que os escreveram e os consumiram. Um contrato de confiança subjaz entre aquele sujeito coletivo que envolve quem participa da edição e da leitura do jornal.

³⁵ Não foi possível identificá-los.

Esse contrato de confiança envolve crenças, aspirações e memória (2012, p. 61).

Antes que tenham outra finalidade reciclável ou reutilizável, os jornais necessitam conquistar seu lugar no dia a dia de seus leitores, a fim de estruturarem uma clientela. No caso do *O Fluminense*, que não era (nem é) um jornal propriamente pedagógico, investir na escrita sobre instrução pública era colocá-lo no circuito dos *fait divers* (CAMPOS, 2012), pelo seu atributo de abarcar todo e qualquer tipo de assunto. Porém, há que se pensar além. Talvez houvesse a necessidade de se criar uma cultura da escrita sobre instrução pública, para chamar a atenção da população fluminense com o intuito de envolver intelectualmente aqueles que estavam ou não preocupados com o futuro (presente?) do ensino ministrado nas escolas.

Outra questão a ser pensada: quem escreveu? No caso dos artigos de 1920, foi um ex-inspetor, alguém que tinha tido contato físico com algumas escolas. Nos de 1894, não foi possível saber, mas era alguém que sinalizava ter conhecimento sobre o que estava escrevendo. Como não era um periódico pedagógico não precisaria manter o compromisso de ter uma pessoa especializada para tratar do assunto³⁶. E se não fosse um especialista, quem estaria autorizado a discutir o tema? O interessante de se pesquisar um jornal sem teor pedagógico é ver as perspectivas dadas à instrução pública, bem como o lugar reservado a ela. Pode ser que os escritores fizessem o papel dos libelistas³⁷ e não tivessem um vínculo com questões relacionadas ao ensino, mas se utilizavam do jornal para emitir críticas, sacudir a opinião pública para gerar mudanças na sociedade. Eram os olheiros da instrução pública. Permanecer no anonimato ou mostrar-se tornava-se um posicionamento político passível de ser colocado sob exame.

Um ponto importante a ser ressaltado nas análises são as representações sobre a formação de professores no Estado fluminense, em dois momentos tensos da Primeira República. No primeiro, o novo regime estava se acertando. Houve confrontos políticos e até físicos, como ocorreu em Niterói com a Revolta da Armada. Um período que

³⁶ Por exemplo, Biccás (2008) identificou em sua pesquisa que a *Revista do Ensino*, pertencente à Diretoria de Instrução Pública de Minas Gerais, matinha pelo menos um funcionário do ensino em sua estrutura editorial.

³⁷ Pierre Bayle em seu *Dictionnaire historique et critique* (1695-7) descreveu os libelistas como causadores de danos à honra das pessoas, podendo incitar até insurreições. *Era impossível prever seus efeitos, mas uma coisa era certa: “A língua e a pena de um só homem às vezes são mais úteis para uma causa do que um exército de 40 mil soldados”* (DARTON, 2012, p. 312).

precisava de reajustes para fazer frente às propostas levantadas condizentes com a *res publica*, com a cidadania e com a democracia. Tudo o que se relacionava com a Monarquia tinha que ser deixado para que um novo tempo fosse vivido, por isso, não raro, a formação de professores era vista como a salvação para a instrução fluminense. Não eram as crianças a esperança de um futuro melhor e sim os professores. No segundo momento, 1920, com inúmeras manifestações na sociedade frente ao que a República não conseguiu ser, a responsabilidade pelo atraso com relação à instrução seria computada aos professores, ou melhor, à formação que vinham recebendo na Escola Normal. Nas duas séries de artigos havia concordância de que a instrução pública era o meio pelo qual as questões sociais do Estado seriam sanadas. A discordância estaria em quem seria responsável, visto que a Escola Normal estava em descrédito em 1920, segundo o jornal.

Cabe ressaltar que a pesquisa proposta pretendeu examinar as possíveis ressonâncias da Escola Normal de Niterói, visando, especialmente, às representações produzidas pelo *O Fluminense* sobre a instituição. Representações, de acordo com Chartier (1991; 1994), são as coletivas, aquelas nas quais os indivíduos estruturam seus modos de percepção e apreciação no mundo, e como classificam, julgam e agem sobre ele; em segundo lugar, as formas de se mostrar do ser social ou político, considerando o poder; e, por último, a *presentificação* de uma identidade ou de um domínio. Se for comparar, por exemplo, com a Mensagem de 1919 de Moraes Veiga, a opinião com relação à formação de professores diverge daquela do jornal. O Presidente de Estado dizia que as Escolas Normais tinham a *missão de formar homens de maior ou melhor capacidade de trabalho* (p. 28). Ou seja, ele reiterava uma ideia veiculada pelo jornal no final do século XIX. Outro exemplo, enquanto a série de artigos de 1920 se remetia a uma possível revisão que o programa da Escola Normal teria que passar para ser mais promissor quanto à difusão do ensino fluminense, a Mensagem de Moraes Veiga, do mesmo ano, dizia que o programa da instituição havia sido revisto de acordo com *os progressos da pedagogia* (p. 10).

O fato de considerar os normalistas como construtores da nação não significa dizer que a Escola Normal viveu um possível prestígio no final do século XIX e início do XX, tendo em vista as agruras pelas quais passou em sua história. E sim, que o clima do início da República renovou a esperança daqueles que imaginavam que o país, por conseguinte, o Estado, mudaria com o novo regime político, daí ver o professor como

perspectiva de um futuro melhor. No final da Primeira República, o tom pessimista quanto ao aspecto político fez reascender as críticas à instituição.

Posteriormente, a Escola Normal ainda seria alvo de outras críticas de *O Fluminense*. Em 4 de janeiro de 1921, a notícia intitulada *Um fato doloroso* apresentava a história vivida por uma aluna, que havia sido envergonhada pela mesa examinadora. Ela, que estava *fraca por falta de aulas* teve uma síncope e, segundo o jornal, corria risco de morrer. O exame de Química deixou Celina Chaves nervosa, a ponto de precisar ser levada por uma ambulância para casa, não voltando ao estado normal. *O Fluminense* instigava: *Essa menina, vencendo as mais sérias e prementes dificuldades, com a maior pobreza vinha conquistando um diploma, que pouca valia tem, mas que lhe daria e à sua mãe um triste pãozinho*. A motivação para que tal opinião fosse proferida certamente não tinha conexão com o que aconteceu em 4 de janeiro de 1921 somente. Isso reiterava as imagens traçadas anteriormente, mas divergia muito do que fora publicado em 1894. Se for considerar o jornal como fragmento verossímil da cultura de um tempo e espaço (CAMPOS, 2012, p. 66), será possível perceber o quanto esse veículo de informação influenciou gerações, mudou convicções, fazendo com que passassem a olhar para o professor com sua formação e profissão com certa desconfiança. *Quem poderá marcar todas as consequências desta revolução?* Sim, Machado tinha razão.

BIBLIOGRAFIA

- CAMPOS, Raquel Discini de. No rastro dos velhos jornais. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 12, n. 1 (28), jan.-abr. 2012. pp. 45 a 70
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. In: *Estudos Avançados*. São Paulo, n. 11, jan./abr, 1991.
- _____. A história hoje: dúvidas, desafios e propostas. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, 1994.
- DARNTON, Robert. *O diabo na água benta: Ou a arte da calúnia e da difamação de Luís XIV a Napoleão*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- _____. *O beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- ECAR, Ariadne Lopes. *Conhecimentos pedagógicos como orientação para a "missão docente": a formação na Escola Normal de Niterói na Primeira República (1893-1915)*. 2011. 281 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

GONDRA, José Gonçalves; [SCHUELER, Alessandra Frota Martinez](#). *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008. v. 1.

MATHEUS, Leticia Cantarela. *O Fluminense e a nostalgia das referências perdidas*. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação E-compós*, Brasília, v.12, n.2, maio/ago. 2009. pp. 1-16.

_____. O jornal como fonte de tradição: a experiência de *O Fluminense*. *VII Encontro Nacional de História da Mídia*. Mídia alternativa e Alternativas Midiáticas. Fortaleza - CE, 2009.

MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. As construtoras da Nação: professoras primárias na Primeira República. In: I CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2000, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, UFRJ, 2000. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/111_maria_lucia_r.pdf>. Acesso em: 19 maio 2009.

NOGUEIRA, Lacerda. *A mais antiga Escola Normal do Brasil (1835-1935)*. Oficinas Graphicas do “Diário Oficial” do Estado do Rio de Janeiro - Niterói, 1938.

PIRES, Paulo Roberto. *O erro de Machado*. Observatório da Imprensa. N. 680. 07/02/2012. Disponível em http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/_ed680_o_erro_de_machado. Acesso em 18/10/2012.

VIDAL, Diana Gonçalves. Por uma pedagogia do olhar: os museus escolares no fim do século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cecília Cortez de (Org.). *A Memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 107-116, 1999.

_____. Escola nova e o processo educativo (1920-1930). In: LOPES, Eliane Teixeira; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. v. 1, p. 497-517. 2ª ed.

_____. Lá vem o bonde das normalistas: Uma incursão pelo cotidiano escolar no Instituto de Educação do Rio de Janeiro na década de 1930. In: ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria G. B. de; LOPES, A. de Pádua C. (Org.). *As Escolas Normais no Brasil, do Império à República*. Campinas, SP: Alínea, 2008. p. 233-244.

_____. Cultura e práticas escolares como objeto de pesquisa em História da Educação. In: YAZBECK, Dalva Carolina; ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. (Org.). *Cultura e História da Educação: intelectuais, legislação, cultura escolar e imprensa*. Juiz de Fora: UFJF, 2009. p. 103-112.

WEHRS, Carlos. *Niterói Cidade Sorriso: A História de um lugar*. Rio de Janeiro: Soc. Gráfica Vida Doméstica, 1984.

_____. *Capítulos de Memória Niteroiense*. RJ, 2002.

FONTES

Arquivos da Biblioteca Nacional

Periódicos

O FLUMINENSE. Niterói. 1894, 1 jan./30 jun. ano XVII.

O FLUMINENSE. Niterói. 1894, 1 jul./31 dez. ano XVII.

O FLUMINENSE. Niterói. 1920, 1 jan./30 jun. ano 43.

O FLUMINENSE. Niterói. 1920, 1 jul./31 dez. ano 43.

O FLUMINENSE. Niterói. 1921, 1 jan./30 jun. ano 44.

Arquivos do Liceu Nilo Peçanha

LIVRO DE EXPEDIENTES DA ESCOLA NORMAL DE NITERÓI - 1930 a 1931. (Contendo os jornais *A noite* - 08/04/1931 e 14/11/1931; *Correio da manhã* - 16/12/1930 e 12/09/1931; *Correio Fluminense* - 21/05/1931 e 24/09/1931; *Jornal do Brasil* - 31/12/1930 e 08/02/1931; *Jornal do Comércio* - 20/01/1931; e *O Globo* - 18/11/1930 e 07/12/1931).

Arquivos on-line

Mensagens dos Presidentes do Estado do Rio de Janeiro

MENSAGEM DO PRESIDENTE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - 1912.
Disponível em <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u881/>>. Acesso em: abr./nov. 2009.

MENSAGEM DO PRESIDENTE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - 1919.
Disponível em <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u888/>>. Acesso em: out./nov. 2011.

MENSAGEM DO PRESIDENTE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - 1920.
Disponível em <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u889/>>. Acesso em: out./nov. 2011.

Leis

Biblioteca da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Coleção de Leis, Resoluções não sancionadas, Decretos, Deliberações e Portarias do Governo. 1893. *Lei nº 41 de 28 de janeiro de 1893*. Organiza o Ensino Público no Estado do Rio de Janeiro.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Coleção de Leis, Resoluções não sancionadas, Decretos, Deliberações e Portarias do Governo. 1895. *Decreto n° 236 de 31 de outubro de 1895*. Dá regulamento às escolas normais do Estado.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Coleção de Leis do ano de 1920. Rio de Janeiro: Oficinas Graphicas do Jornal do Brasil. 1923.