

Intelectuais e professores:

identidades sociais em formação no século XIX brasileiro*

Arlette Medeiros Gasparello**

Heloisa de Oliveira Santos Villela***

Resumo:

O artigo trata da formação da identidade social dos professores secundários na segunda metade do século XIX a partir da análise de dados sobre carreira docente, produção, atividades acadêmicas e interações sociais de 78 professores do Colégio de Pedro II, na Corte, e da Escola Normal de Niterói, na província do Rio de Janeiro. A pesquisa identificou nesse período o processo de constituição de um grupo de intelectuais que passou a se reconhecer como professores, uma profissão que não os afastava do grupo de letrados, mas agregava uma conotação específica, o ofício de ensinar.

Palavras-chave:

intelectuais; profissão docente; identidade social; professores secundários; professor/autor.

* Uma primeira versão da temática abordada neste texto foi apresentada no III Congresso Brasileiro de História da Educação, em Curitiba (PR), em novembro de 2004.

** Doutora em história da educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).

*** Doutora em história da educação pela Universidade de São Paulo (USP) e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Intellectuals and teachers:

social identities being developed in Brazil in the 19th century

Arlette Medeiros Gasparello
Heloisa de Oliveira Santos Villela

Abstract:

The essay is about the formation of the social identity of high-school teachers during the second half of the 19th century. The study was based on information on the teaching career, academic production and activities, and social interactions of 78 teachers of the Pedro II School, in the Neutral Municipality of Rio de Janeiro, and the Niterói Normal School, in the Province of Rio de Janeiro. Our study pointed out the formation of a group of intellectuals that began identifying themselves as teachers, remaining men of letters, but aggregating a specific connotation, the activity of teaching.

Keywords:

intellectuals; teaching profession; social identity; high school teachers; teacher/author.

Talvez, então, possamos contribuir para que as nossas percepções do movimento social do passado sejam menos parciais do que tem sido até agora, inserindo a educação e a sua história nesse impulso constante de produção e reprodução antropológica do homem que é a própria história do seu saber [Fernandes, 2004, p. 804].

Introdução

As pesquisas sobre a formação docente no Brasil¹ têm abordado quase que exclusivamente a formação de *professores primários*, de modo que uma referência à *formação de professores* é geralmente entendida como alusiva à formação do professor, ou das professoras desse nível de ensino. As contribuições de pesquisas históricas sobre a formação de professores secundários são escassas e analisam, sobretudo, os cursos das Faculdades de Filosofia instituídas no século XX que licenciavam os professores para as diferentes disciplinas do ensino secundário.

Catani (2000, p. 586 passim), ao levantar dados relativos à produção histórica sobre a profissão docente no Brasil, verificou que embora seja significativo o número de estudos acerca da formação de professores, o termo “história da profissão docente” apareceu recentemente nos estudos da área. Constatou também a incidência de uma periodização que toma como marcos momentos mais recentes. Segundo a autora, nas teses e dissertações predominam análises cujo eixo central localiza-se na dimensão “organização da categoria profissional e relações com o Estado”.

Segundo Catani (2000), no conjunto das teses e dissertações voltadas para o estudo da profissão, apenas uma – *Educação como apostolado* –, de Elza Nadai (1991), trata das representações, imagens e símbolos elaborados por um grupo de professores que estudou ou atuou em escolas oficiais secundárias, normais e superiores entre os anos de 1930 e 1970.

1. A respeito da produção de estudos históricos sobre formação de professores consultar Catani (2000) e Tanuri (2000).

As demais não priorizam a formação do professor secundário, apenas a do professor primário, o que ratifica a quase inexistência de trabalhos significativos que focalizem a formação de quadros para o nível secundário de ensino.

Neste artigo apresentamos o processo de formação da *identidade social* do grupo de professores secundários na segunda metade do século XIX na Corte e na província fluminense com base nos dados socioculturais dos autores de livros didáticos² do período. Nosso propósito foi acompanhar o processo de autoconstituição de um grupo socioprofissional a partir de suas experiências sociais no magistério secundário e superior e no interior de uma rede de sociabilidades. Essa questão foi desenvolvida na primeira fase de uma pesquisa³ que procura analisar, na produção didática dos professores secundários, o movimento instituinte de campos de saberes, como as disciplinas escolares e as novas formas de ensinar e aprender – ou seja, os conteúdos pedagógicos e os saberes específicos dos textos produzidos para o ensino no período 1860 a 1890.

Consideramos que o estudo do modo de formação de uma identidade social exige uma perspectiva *relacional* na qual o historiador deve se interrogar sobre a experiência dos indivíduos em suas relações sociais, inscritas na “rede de compromissos, das expectativas e dos laços de reciprocidade que a vida em sociedade lhes impõe” (Cerutti, 1998, p. 204). Uma perspectiva, portanto, na qual o *processo* social que se efetiva está no centro da análise, na medida em que se preocupa em definir a *experiência* e o *interesse* dos atores no interior dos vínculos sociais, já que “o percurso dos indivíduos no interior de diferentes meios – a família, o trabalho, a vida social – desenha seu horizonte social” (idem, ibidem, p. 241). Nessa perspectiva, a pesquisa se orientou para a construção de

2. Na época, o termo mais usual no Brasil era *compêndio*. No século passado, firmouse o uso da expressão *livro didático*, que engloba toda a produção que se destina ao ensino. Sobre livro didático e historiografia didática, ver, dentre outros, Bittencourt (1993), Choppin (1991, 1992), Munakata (1997), Johnsen (1996) e Gasparello (2004).
3. A pesquisa obteve apoio financeiro e bolsas de iniciação científica da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

um perfil sociocultural do grupo em questão, com a utilização de diversas fontes, como biografias, enciclopédias, discursos, memórias e textos publicados sobre os mesmos, além de documentos escolares das instituições em que os sujeitos da pesquisa tiveram atuação docente. Dentre esses, os documentos e registros das secretarias das escolas, atas de reuniões, anuários, periódicos e impressos das instituições, atos e publicações dos órgãos da administração escolar.

Os lugares institucionais

Selecionamos para análise dos sujeitos e suas práticas culturais o então *Colégio de Pedro II* (atual Colégio Pedro II) e a *Escola Normal* de Niterói, capital da província do Rio de Janeiro, por serem instituições reconhecidas como modelares nesse período e por seus professores publicarem livros didáticos que se tornaram referências para outras escolas secundárias do país. Tais livros produzidos para o ensino foram adotados pelos liceus provinciais e estabelecimentos secundários da Corte e do Império brasileiro por um longo tempo, em virtude do prestígio de seus autores e das instituições às quais estavam ligados⁴.

O *Colégio de Pedro II* foi fundado no período regencial, em 1837, com o objetivo de servir de modelo de instituição secundária. Sua função como matriz de um curso regular de estudos seriados foi se fortalecendo, não sem retrocessos, ao longo do século XIX, em oposição aos tradicionais *exames preparatórios*, então em voga no país, que permitiam o acesso ao ensino superior, independente da exigência de comprovação de estudos secundários completos. O importante papel atribuído pelo governo imperial a essa instituição pode ser visto como a correspondência, na educação, ao processo de centralização política na construção do Estado nacional brasileiro, na medida em que o caráter de *modelo* fortaleceu a institucionalização de uma *forma secundária* no país, em consonância

4. Sobre o ensino secundário e o Colégio Pedro II, consultar Haidar (1972), Doria (1997), Andrade (1999) e Gasparello (2004).

com a política de unidade nacional implementada pelo governo central. Como assinala Gasparello (2004, p. 40), o *Colégio de Pedro II*, situado no Rio de Janeiro, construiu uma história institucional com forte traço de ligação com as outras regiões do império brasileiro:

O elemento simbólico de sua localização – a Corte – era reforçado com o nome escolhido, o do Imperador. Por sua vez, o próprio D. Pedro II ajudou a fortalecer o caráter *imperial* do Colégio – termo que em geral precedia a referência ao estabelecimento – estreitando sua ligação com o regime, ao prestigiar com sua presença e apoio as atividades do Colégio [grifos do original].

Bernardo Pereira de Vasconcelos⁵, em seu discurso fundador, justificara a iniciativa pela necessidade de um modelo de instrução secundária a ser seguido pelos demais estabelecimentos, orientação que alimentou a centralidade exercida pelo colégio nesse tipo de ensino. Por determinação constitucional⁶ competia às províncias legislar sobre a instrução primária e secundária, mas o governo imperial promoveu uma ação reguladora no setor, com a criação de dispositivos de controle do ensino secundário, como as regulamentações sobre os *exames preparatórios*⁷ e a instituição da categoria de colégios *equiparados* ao Colégio de Pedro II.

A *Escola Normal* de Niterói foi uma importante instituição de formação de professores no Império. Criada em 1835, exerceu grande influência nas decisões sobre a esfera educacional durante o século XIX. Segundo Mattos (1990), a província fluminense funcionou como um laboratório de práticas que eram estendidas a todo o país devido à supremacia que os políticos fluminenses exerciam em nível nacional e

5. A criação do Imperial Colégio deveu-se principalmente à iniciativa do ministro Bernardo Pereira de Vasconcellos, juntamente com o então regente Araújo Lima. O discurso foi publicado no Anuário n. 1 do Colégio (sobre o assunto, ver, entre outros, Doria, 1997, e Andrade, 1999).
6. Ato adicional de 1834.
7. Os exames preparatórios constituíram a principal via de acesso oficial ao ensino superior e persistiu durante todo o Império até a Primeira República, período em que a *forma escolar secundária* não estava completamente institucionalizada em todo o país como curso regular de ensino (cf. Haidar, 1972, Gasparello, 2004, entre outros).

cujas bases se encontravam em Niterói, capital da província do Rio de Janeiro. É interessante lembrar que a própria Corte só teria a sua primeira Escola Normal pública funcionando em 1881, quando a da província já fora criada há 46 anos.

O grupo político conservador que assumiu a liderança da província após a autonomia administrativa prevista pelo ato adicional de 1834 valorizou a criação de uma instituição de formação de professores. Tal instituição foi vista como de importância fundamental para a difusão dos princípios de ordem e civilização pelos quais esse grupo lutava e ao seu projeto de direção política dos vários segmentos da população. Nesse sentido valorizaram a instrução destinada ao povo e a consequente formação dos agentes capazes de realizá-la (Villela, 1990).

A Escola Normal da província do Rio de Janeiro foi criada, então, com o objetivo de preparar professores para ensinar nas escolas primárias existentes e nas que seriam criadas a partir daquele projeto de expansão da instrução pública. Desde o momento de sua criação, e por sua posição geográfica privilegiada de proximidade com a Corte em relação às demais províncias, exerceu por muitas décadas uma função de instituição paradigmática na formação de professores primários, contrapondo-se às práticas comuns de admissão de mestres leigos ao magistério público.

As duas instituições representam, com suas histórias, o movimento de institucionalização de dois campos importantes do universo educacional brasileiro em construção no século XIX – o secundário e a formação de professores. Apesar de suas diferenças de gênese e desenvolvimento, foram escolhidas como foco central de análise em razão de seus agentes fundamentais: os professores/autores de obras didáticas que, pela circunstância de atuarem muitas vezes em ambas as instituições e outras congêneres de sua época, contribuíram com seus livros e aulas na construção das pedagogias e currículos das disciplinas escolares em formação, ao mesmo tempo em que vivenciavam um processo de autoformação de um grupo com identidade profissional ligada à docência.

No interior dessas instituições de ensino desenvolviam-se importantes movimentos instituintes relacionados às práticas culturais próprias aos processos escolares e às funções docentes, com a construção de

dispositivos pedagógicos que conformaram a instituição secundária e a formação de professores, dentre eles os estatutos, regulamentos, programas e matérias escolares, exames, concursos, estudos seriados e novas formas de ensinar e aprender.

De qualquer modo, torna-se importante destacar as diferenças/semelhanças marcantes que distinguem as duas instituições. O prestigioso colégio, ensino secundário de caráter humanista, era pago, para estudantes do sexo masculino que se destinavam aos estudos superiores; a Escola Normal era gratuita, para ambos os sexos, com um ensino de cunho profissionalizante: o ofício de ensinar. A uni-las, o processo de consolidação da política imperial como elemento instituidor do secundário e do normal. Este último não era ensino primário nem se caracterizava como secundário, mas dele se aproximava por ser superior ao ensino elementar. Ao mesmo tempo, dele se distinguiu, por ser destinado a instruir os futuros mestres de ensino de primeiras letras e não a preparar candidatos aos cursos superiores, futuros membros da alta administração, como bacharéis e políticos, além de outras funções emergentes na burocracia estatal do país.

No período focalizado, constituído pelas últimas décadas do regime imperial, ocorreram transformações sensíveis no contexto político, cultural e econômico da sociedade brasileira. No setor educacional as mudanças incluíram o aumento do número de escolas⁸ e o estímulo governamental à publicação de livros para o ensino, com o investimento do setor editorial nessa produção. Nesse período, o governo brasileiro implementou uma série de medidas e procedimentos que tiveram como objetivo solucionar um problema existente nas escolas e que representava um sério obstáculo ao bom andamento das questões ligadas à instrução pública: a falta de livros e outros materiais escolares. Essa questão foi objeto de preocupação do Estado, com uma série de medidas que sinalizam os primeiros passos para a instituição de uma política pública do livro didático no Brasil (Gaspardo, 2007).

8. Nas últimas décadas do Império houve um aumento significativo no número de escolas (de 3.561 para 7.500) e na proporção de escolas em relação à população (de 1,2 para 2,1) (Hallewell, 1985).

O Brasil oferecia condições e perspectivas atraentes para o estabelecimento de firmas editoriais, com a estabilidade política e a receptividade crescente à cultura francesa, associada a tudo que representava progresso e civilização. Das livrarias instaladas nessa época, algumas pertenciam a franceses, como Plancher ou Villeneuve, que emigraram e se estabeleceram no Brasil e outras foram instaladas como filiais de firmas já existentes em Paris (Hallewell, 1985)⁹. É também a partir desse momento que as editoras se envolverão com a comercialização de obras de autores didáticos brasileiros – negócio que se tornará altamente lucrativo nas décadas seguintes –, respondendo a demanda do Estado que estimulava a elaboração de livros dedicados ao ensino e baseados nos programas oficiais. Nesse contexto, professores do *Colégio de Pedro II* e da *Escola Normal* da província fluminense passaram a elaborar compêndios a partir de suas experiências em sala de aula tornando-se, autores e suas obras, um material privilegiado para a análise das bases da pedagogia nacional em construção nesse momento. Em 1861, por exemplo, foi publicado o primeiro livro de história do Brasil por um professor do Colégio Pedro II, *Lições de história do Brasil*, de Joaquim Manuel de Macedo, que iniciou a linhagem dos professores/autores didáticos para a *cadeira*¹⁰ de história do colégio. Na Escola Normal, tal fato ocorreu com a publicação, em 1874, do *Compêndio de Pedagogia* do professor da 1ª cadeira da escola, Antonio Marciano da Silva Pontes¹¹.

-
9. A mais importante dessas firmas foi a Garnier Frères, que funcionou no Brasil de 1844 a 1934. Baptiste Louis Garnier parece ter sido o primeiro editor brasileiro a encarar a impressão e a edição como atividades completamente separadas, um princípio já usual em Paris e Londres (Hallewell, 1985).
 10. O termo era utilizado para designar, ao mesmo tempo, uma especialidade dos estudos que constava dos programas oficiais e um cargo/função pública a ser assumido pelo respectivo professor – o catedrático – no Colégio Pedro II, nos estabelecimentos equiparados e nos institutos superiores, como: *cadeira de História e Geografia*; *cadeira de Corografia e História do Brasil*; *cadeira de Latim* (Gasparello, 2004).
 11. A obra foi organizada a partir de apostilas que eram ditadas aos alunos. A primeira edição do *Compêndio de Pedagogia* é de 1874, segundo afirmam os relatórios do diretor da Escola Normal de Niterói nesse período. Entretanto, até o momento, as duas primeiras edições não foram localizadas, apenas a terceira, que é de 1881, editada pela Tipografia do Fluminense (Villela, 2002).

Intelectuais e professores

As formas de pensar e agir dos intelectuais/professores com base em um contexto histórico e cultural específico constituem-se como problema que pode ser situado nos domínios da história da educação em diálogo com as contribuições de uma nova história intelectual. Nesse aspecto, importa destacar que a perspectiva da nova história intelectual diferencia-se da tradicional história das ideias e possibilita diferentes enfoques, como o dos contextos de produção de ideias, dos agentes socioprofissionais e das correntes de pensamento. Dessa forma, tal problemática, de interesse para pesquisadores em educação, abre-se para a construção de interfaces com a história cultural, a história das ideias e a história dos intelectuais¹².

A historiografia contemporânea na perspectiva cultural tem sublinhado que as palavras não são unicamente um reflexo (descrição ou representação) da realidade, mas são instrumentos que produzem e que transformam a realidade. Daí a necessidade de ver a linguagem como um sistema que se acha no centro do debate sobre *identidade* (pessoal, social, coletiva), de maneira a poder ter em conta a dimensão literária da *experiência social* (Nóvoa, 1997; Hunt, 1992).

A figura do professor como intelectual no século XIX tornou-se uma questão histórica a ser trabalhada e nosso interesse voltou-se para estudos que tratassem da emergência do *intelectual* na sociedade moderna¹³ e da formação da identidade social do grupo de letrados. Tais estudos permitiram a compreensão da gênese e desenvolvimento de diferentes expressões associadas à formação do grupo de letrados e intelectuais.

De acordo com a significativa contribuição de Burke (2003), na segunda metade do século XVII a *identidade de grupo* dos letrados se tornava cada vez mais forte, embora com diferenciações e conflitos no seu interior. O autor esclarece que desde meados do século XVIII foi marcante o aparecimento, em muitas partes da Europa, de um grupo de homens de letras que se distinguiam por serem

12. Sobre as questões da nova história intelectual, cf. Lopes (2003) e Dosse (2002).

13. Principalmente em Burke (2003), Sirinelli (1996), Lopes (2003) e Marletti (1993).

mais ou menos independentes, com idéias políticas próprias, concentrados em algumas cidades importantes, sobretudo Paris, Londres, Amsterdã e Berlim, e em contato regular entre si [Burke, 2003, p. 34, grifos nossos].

A publicação de algumas obras e um número crescente de revistas eruditas ou culturais construiu uma identidade ao seu público leitor¹⁴. É interessante destacar aqui que no início do século XVIII, a imprensa gerou o aparecimento de novas profissões: o termo “jornalista” passou a ser usado em francês, inglês e italiano para nomear os que escreviam em revistas cultas ou literárias, enquanto a expressão “gazetiers”, de menor *status*, designava os que relatavam as notícias diárias ou semanais. Outros indícios do desenvolvimento de uma autoconsciência coletiva estariam nas publicações como as coleções de biografias de homens de saber¹⁵ e em afirmações como “os estudiosos em ação eram tão livres quanto os governantes”, de um crítico alemão da época. Na *Enciclopédia*, um verbete sobre *Gens de lettres* afirmava que o grupo dos letrados não era formado por especialistas estritos, mas pessoas “capazes de abordar diferentes campos ainda que não possam cultivá-los em sua totalidade”. Uma expressão que remonta ao século XV e que passou a ser cada vez mais utilizada de meados do século XVII em diante para autodefinição dos homens de saber foi a de “cidadãos da República das Letras” (Burke, 2003, p. 33).

Na França, o termo *intellectuel*, provavelmente em uso em círculos literários e políticos só teve sua oficialização de nascimento em 1898, no célebre *Manifeste des intellectuels*, tendo em vista o caso Dreyfus. Uma característica ligada ao perfil do intelectual que se fortaleceu daí em diante foi o uso da retórica e seu prestígio social para tomadas de

14. Como o *Journal des Savants* (1665), as *Philosophical Transactions* (1665), da Royal Society, o *Giornale de'letterati* (1668), de Roma, além de outras. Entre as obras, constam *O homem de letras* (1645, muito re-editado e traduzido), do jesuíta italiano Daniele Bártoli, ou o “ensaio” do Marquês d'Alembert sobre o mesmo tema (1752) (Burke, 2003).

15. Uma das coleções foi *Dicionário dos homens de saber*, publicada em 1715, do professor Johann Burchard Menckem (Burke, 2003).

posição sobre as questões sociais do seu tempo e na defesa de valores universais como a verdade e a justiça.

Sobre o aparecimento dos intelectuais como grupo, as pesquisas no campo têm indicado que os principais fundamentos que caracterizam o intelectual contemporâneo já estariam presentes no século XVIII, em oposição à tradicional ênfase na gênese do intelectual datando de fins do século XIX. Um significado mais recente em relação ao intelectual, o de intervir na realidade política e social de seu tempo, já se encontraria, por exemplo, na atuação de Voltaire, embora a palavra “intelectual” ainda não existisse nesse sentido (Lopes, 2003)¹⁶.

De qualquer forma, no decorrer da segunda metade do século XIX era visível a existência de um grupo com atividades diversificadas, mas próprias aos homens de letras – escritores, críticos, historiadores, jornalistas, bibliotecários, professores – que formavam redes de sociabilidade em bibliotecas, livrarias, associações científicas, culturais e literárias, além do intercâmbio de ideias na imprensa e por correspondências – construíam, em comum, certas características intrinsecamente ligadas à *identidade do grupo* e que serviram para reforçar as solidariedades e vínculos sociais. Além disso, eram estreitamente associados a certa independência na realização das suas atividades e à noção de *liberdade* na expressão de suas posições intelectuais e políticas, como letrados e homens de saber.

Uma identidade social: letrados e professores secundários

Para este trabalho, foram pesquisados 78 sujeitos, sendo 28 da Escola Normal e 50 do Colégio de Pedro II. Foram obtidos dados mais completos

16. De acordo com o *Dicionário de política* de Bobbio (1993) e o *Novo Aurélio século XXI* (Ferreira, 1999), o adjetivo latino *intellectualle* teve sua primeira forma de substantivação na metade do século XIX na língua russa, com o termo *inteligentcija*, que em seguida foi traduzido para várias línguas europeias (um aprofundamento dessa temática pode ser encontrado em Marletti, 1993; Sirinelli, 1996; Lopes, 2003).

relativos a 53 docentes (16 da Escola Normal e 37 do Colégio Pedro II). Os dados reunidos sobre a *carreira docente, produção e atividades* desses professores permitiram construir algumas indicações sobre a formação desse grupo, com base nas duas instituições.

Em relação à formação, verificamos que a maior parte dos professores secundários no período era formada por médicos, juristas e bacharéis em letras, título obtido pelos diplomados pelo curso secundário completo no Colégio Pedro II ou em estabelecimentos *equiparados*¹⁷.

É interessante destacar a investigação de Bessone (1999), que traz contribuições importantes sobre o grupo de pessoas ligadas ao mundo dos livros nesse período. A autora analisa que “*status*, educação, riqueza e influência política enfeixavam-se em poucas mãos, numa cidade como o Rio de Janeiro na virada do século XIX” e que “as profissões, os nomes, os livros e as fortunas eram geralmente herdados em conjunto” (Bessone, 1999, pp. 28-38). Seu estudo demonstra que advogados e médicos eram as categorias socioprofissionais com grande participação no conjunto das atividades político-administrativas brasileiras. Embora a autora não faça referência à atuação desses sujeitos como professores, identificamos dentre eles os nomes de professores secundários que fizeram parte de nosso estudo (e que também de acordo com nossos dados, a maior parte era formada por médicos e doutores em ciências jurídicas).

Dentre os que exerciam o magistério no *Colégio de Pedro II*, encontra-se maior concentração de formados em medicina, seguindo-se os de formação jurídica, os bacharéis em ciências físicas e naturais e bacharéis em matemáticas e ciências físicas – que atuavam no quadro de formação científica do currículo. No entanto, devemos ressaltar a predominância da formação humanística, uma vez que a maioria dos diplomados em cursos superiores possuía também o título de bacharel em letras.

17. O título de bacharel em letras dava direito ao ingresso nos cursos superiores sem exigência de exame. Inicialmente tal *privilegio* (como era considerado) era exclusivo dos alunos aprovados após os sete anos do curso secundário do Colégio de Pedro II, mais tarde estendido a outros estabelecimentos e liceus provinciais *equiparados* ao colégio (Haidar, 1972; Gasparello, 2004).

Em relação à Escola Normal de Niterói, houve maior incidência de professores oriundos desse mesmo tipo de instituição (Escola Normal), seguindo-se os formados em medicina, direito, e os titulados como bacharel em letras pelo Colégio de Pedro II. Aparecem ainda outros tipos de formação, como: militar, engenheiro químico, seminarista, agrônomo e um formado pela Academia de Belas Artes. Mesmo levando-se em conta a insuficiência de dados sobre 12 desses professores, inferimos que sua formação tenha sido em *humanidades*, com estudos literários segundo o paradigma vigente de cultura clássica, e que caracterizava a formação dos que obtinham o título de bacharel em letras do Colégio de Pedro II ou nos cursos dos liceus provinciais ou seminários.

Alguns professores do *Colégio de Pedro II* e da *Escola Normal* exerciam o magistério em ambas as instituições e muitos atuavam ainda em outras como, por exemplo, Academia Militar, Mosteiro de São Bento, Faculdade de Medicina, Escola Normal da Corte, Liceu de Campos, Liceu de Artes e Ofícios e Colégio Abílio. Em relação ao Colégio, alguns professores lecionavam ainda na Escola Nacional de Belas Artes, na Faculdade Livre de Ciências Sociais e Jurídicas, Ginásio Brasileiro e Instituto Comercial.

Uma característica do grupo estudado foi a pluralidade de lugares de inserção social de suas atividades, como: políticos (deputados provinciais, governadores, ministros); membros do Conselho Superior de Instrução pública; promotores, delegados, juízes, e ainda cargos ou funções em estabelecimentos de ensino públicos, particulares e religiosos.

Quanto à *origem social* e às redes de relacionamentos dos professores das duas instituições focalizadas, foi possível perceber um pertencimento a uma rede de sociabilidades que de alguma forma facilitou a trajetória profissional. Por exemplo, ser ex-aluno do Colégio e da Escola Normal, filho de desembargador, sobrinho de clérigo importante, filho de políticos, de titular de nobreza, de professor do Colégio de Pedro II, de funcionário público, de família de educadores donos de colégio, genro de político de destaque etc. Essa rede de sociabilidades era ainda mais visível, com professores (e alunos) ligados a membros em posições privilegiadas e pertencentes à alta administração educa-

cional e política, além do reconhecimento social por suas atividades intelectuais, literárias ou científicas.

No caso das mulheres professoras, as raras referências biográficas que existem limitam-se a mencionar sua condição de “nora de professor da Escola Normal”, “esposa de alto funcionário e político da província”. No Imperial Colégio, o ingresso de alunos, professores e funcionários ocorria exclusivamente entre indivíduos do sexo masculino.

Em ambas as instituições, muitos professores eram detentores de títulos honoríficos como: Cavaleiro, Oficial ou Comendador da Imperial Ordem da Rosa e Comendador da Ordem de Cristo. Os lugares de sociabilidade completavam-se nas instituições científicas, culturais e literárias do Rio de Janeiro, de outras províncias e até do exterior, como membros e sócios fundadores. Dentre as principais, podemos citar: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, a Sociedade Propagadora de Belas Artes, a Real Academia de Ciências de Lisboa, o Instituto Fluminense de Agricultura, a Sociedade Auxiliadora de Instrução e Aclimação e a Academia Brasileira de Letras¹⁸.

18. Como exemplo, citamos: dr. Francisco Marques de Araújo Góes, médico, filho de desembargador; membro titular da Academia Nacional de Medicina, membro da Sociedade Médica do Rio de Janeiro, Cavaleiro da Ordem da Rosa e da Ordem Portuguesa de Cristo; foi moço fidalgo da Casa Imperial e adjunto à Inspetoria Geral de Higiene, professor de história natural do Colégio d. Pedro II; dr. Franklin Américo de Menezes Doria, Barão de Loreto, professor de retórica e poética do colégio, doutor em direito, exerceu funções de promotor, delegado e juiz; deputado provincial pela Bahia, governador do Piauí, do Maranhão e de Pernambuco; foi ministro da Guerra e do Império no último gabinete da Monarquia; dr. Carlos Maximiano Pimenta de Laet, bacharel em letras, engenheiro geógrafo, professor de português, geografia e aritmética, foi deputado pelas províncias de Paraíba e Goiás, atuou em vários periódicos e revistas; Joaquim Mendes Malheiros, professor de história e geografia do Pedro II e da Escola Normal de Niterói, deputado pela província do Mato Grosso, amigo íntimo de Gaspar da Silveira Martins, parlamentar gaúcho; Ernesto de Souza e Oliveira Coutinho, professor de história e geografia da Escola Normal de Niterói, estudou humanidades em Fontenay-aux-Roses, foi deputado da Assembleia Legislativa, 1º cirurgião da Armada por serviços prestados na campanha do Paraguai, Cavaleiro da Ordem de Cristo e Comendador da Ordem da Rosa, filho de Aureliano de Souza Coutinho, Visconde de Sepetiba.

Quanto à *produção literária*, a maioria dos professores (84%) do Imperial Colégio estava ligada ao mundo da escrita como autores de livros (didáticos ou não) e de crônicas, artigos de crítica, poesias, artigos e outros no jornalismo literário e em periódicos¹⁹.

No período estudado, 84% dos professores foram autores, conjugando obras literárias, científicas e didáticas. 43% escreveram e publicaram obras literárias como romances, poesias, crônicas, artigos, e livros didáticos; 22% publicaram outro tipo de obras não voltadas para o ensino, e 19% escreveram apenas obras didáticas.

Um campo muito frequentado foi o das traduções – de obras didáticas, literárias ou científicas – principalmente por aqueles que já participavam do campo literário, seja com obras ficcionais quanto não-ficcionais.

Na Escola Normal, 56% dos professores publicaram obras, sendo que 42% foram autores de obras didáticas; 14% escreveram livros não didáticos, com uma pequena incidência de produção nos dois gêneros.

Nesse período, a formação de quadros para o magistério secundário e superior foi uma função importante do Colégio de Pedro II, onde se verificou a preferência pelos seus ex-alunos, em geral indicados pelos catedráticos para professores substitutos e que mais tarde poderiam tornar-se catedráticos por meio de concursos públicos: 17% dos professores eram bacharéis em letras pela instituição; 62% destes foram autores, tanto de obra didáticas, quanto de obras literárias ou científicas. Foi um período no qual observamos o surgimento de uma prática recorrente: a volta dos ex-alunos à instituição como professores, o que contribuiu para fortalecer um processo de formação de um grupo identificado com a docência e com a cultura escolar. Uma cultura que privilegiava a tradição e a retórica, segundo o modelo de cultura clássica que aos poucos irá cedendo lugar às *novas ideias* sobre o ensino e a sociedade. Um processo no qual os professores, através de seus escritos e do ensino, tiveram participação ativa e fundamental.

19. Os professores do Colégio Pedro II que mais escreveram foram os das cadeiras de história, geografia e corografia do Brasil (relacionadas e por vezes lecionadas conjuntamente) – traço da importância do caráter de humanidades na formação desses sujeitos.

Considerações finais

Os intelectuais/professores além de atuarem no magistério publicavam diferentes gêneros literários, sendo o livro didático mais um deles nessa produção. O grupo dos professores que atuavam no ensino secundário e superior circulava em estruturas de sociabilidade geridas no interior das instâncias educacionais, culturais e administrativas. Dessa forma, constituíam um seleto círculo de intelectuais/professores que exerciam funções docentes nas principais instituições educacionais públicas e particulares do Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX. Foi comum tais professores desenvolverem atividades na imprensa, em jornais e periódicos, com artigos, crítica literária e outros. Associações ou instituições culturais e científicas. Associações ou instituições culturais e científicas, como o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, a Academia Brasileira de Letras e outras, foram espaços de convivência que também criavam estruturas de sociabilidade e redes de solidariedade comuns e reforçava a formação de uma identidade de grupo.

Os professores secundários construíram ainda uma identidade associada à participação ativa em setores administrativos da instrução pública, em bancas de exames²⁰ e outras funções ligadas ao ensino público e particular, além da responsabilidade social que assumiram como *autores* de livros didáticos. A publicação de livros para o ensino contribuiu para que suas aulas fossem de certa forma, reproduzidas e recriadas na pluralidade das instituições educacionais que os adotaram.

Nesse período é ainda possível perceber uma diferenciação do grupo de professores por gênero e tipo de instituição. Os docentes do Imperial Colégio secundário eram todos homens e pertenciam ao círculo de intelectuais. Em contrapartida, entre os docentes da Escola Normal verifica-se o início da participação feminina²¹. No entanto, o reconheci-

20. A participação em bancas de exames não se limitava ao campo do ensino, como o de Tribunal de Exames dos Preparatórios e outros, mas também na participação em bancas de seleção para cargos ou funções públicas.

21. Quando, em 1877, resolveram bipartir a Escola Normal em masculina e feminina,

mento social da mulher professora deve-se mais pelo seu pertencimento familiar, que a identifica, do que por uma provável distinção de escolaridade ou traço intelectual. Assim, a discriminação por gênero está bem clara na divisão de funções e de status conferido aos docentes, entre *professoras* da Escola Normal e *professores* do ensino secundário e da Escola Normal. Uma situação que leva a marca da sociedade hierárquica e dominada por homens: as professoras situadas em patamar inferior ao *status* de intelectuais, sendo principalmente reconhecidas pela maior ou menor proximidade social com os indivíduos que se notabilizavam por funções de autoridade política ou intelectual.

Concluímos, no entanto, que podemos identificar, embora com as diferenciações apontadas, um processo inicial da formação de identidade social dos *professores secundários*. Um grupo cuja procedência social era vinculada à cultura letrada e que teve sua trajetória construída no interior de uma rede de vínculos sociais e experiências socioprofissionais. Esse grupo passou a se definir e se reconhecer como professores, uma profissão intelectual que não os afastava do grupo de letrados, mas que agregava uma conotação específica – o *ofício de ensinar* – com suas funções correlatas: produzir livros didáticos, relatórios, participar de bancas de exames, respondendo ao desafio constituído por demandas institucionais, burocráticas, pedagógicas e sociais que confluíam para o campo do ensino.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, J. S. de. Vestígios para uma reinterpretação do magistério femininino em Portugal e Brasil. In: SOUZA, R. F. de; VALDEMARIN, V. T.; ALMEIDA, J. S. de.

foram admitidas como interinas as professoras Joana Carolina Dutra e Maria da Glória Vasconcellos de Loureiro, ex-alunas formadas pela escola nos anos anteriores. Em seguida abriram concurso para as três cadeiras da escola, mas só se candidataram as interinas e mais uma candidata. Por três vezes reabriram as inscrições, mas o quadro se repetiu. O fenômeno da feminização da Escola Normal esperou pelo século XX, como demonstram principalmente estudos de Demartini (1991), Almeida (1998) e Villela (2002).

O legado educacional do século XIX. Araraquara: UNESP/Faculdade de Ciências e Letras, 1998.

ANDRADE, V. L. C. de Q. *Colégio Pedro II*. Um lugar de memória. Tese (Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

BESSONE, T. M. *Palácios de destinos cruzados*: bibliotecas, homens e livros no Rio de Janeiro, 1870-1920. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.

BITTENCOURT, C. M. F. *Livro didático e conhecimento histórico*: uma história do saber escolar. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BOBBIO, N. *Dicionário de política*. Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino. Trad. Carmem C. Variale et al. 5. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1993. p. 637-640.

BURKE, P. *História social do conhecimento*: de Gutenberg a Diderot. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

CATANI, D. B. Estudos da profissão docente. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 585-599.

CERUTTI, S. A construção das categorias sociais. In: BOUTIER, J.; JULIA, D. (orgs.). *Passados recompostos*: campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Editora FGV, 1998. p. 233-242.

CHOPPIN, A. (dir.). *Le manuel scolaire en cent références*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique, 1991.

_____. *Les manuels scolaires*: histoire et actualité. Paris: Hachette Éducation, 1992.

DEMARTINI, Z. de B. *Magistério primário no contexto da 1ª República: relatório de pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1991.

DORIA, E. *Memória histórica do Colégio de Pedro Segundo (1837-1937)*. 2. ed. Brasília: INEP, 1997.

DOSSE, F. O método histórico e os vestígios memoriais. In: MORIN, E. (dir.). *A religação dos saberes*. O desafio do século XXI. Jornadas Temáticas (Paris,

1998). Trad. Flávia Nascimento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. p. 395-407.

FERNANDES, R. A história da educação e o saber histórico. In: FELGUEIRAS, M. L.; MENEZES, M. C. (orgs.). *Rogério Fernandes: questionar a sociedade, interrogar a história, (re)pensar a educação*. Porto: Afrontamento, 2004. p. 789-805.

FERREIRA, A. B. de H. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GASPARELLO, A. M. *Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo: Iglu, 2004.

_____. O livro didático como questão pública no Império brasileiro. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 24., São Leopoldo, 2007. *Anais...* São Leopoldo: Unisinos, 2007.

GOUVEIA, M. C. Mestre: profissão professor(a) processo de profissionalização docente na província mineira no período imperial. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas: Autores Associados, n. 2, p. 39-58, jul./dez. 2001.

HAIDAR, M. de L. M. *O ensino secundário no império brasileiro*. São Paulo: EDUSP/Grijalbo, 1972.

HALLEWELL, L. *O livro no Brasil (sua história)*. São Paulo: T. A. Queirós/EDUSP, 1985.

HUNT, L. Apresentação: história, cultura e texto. In: _____. *A nova história cultural*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 1-29.

JOHNSEN, E. B. *Livros de texto en el calidoscopio: estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1996.

LOPES, M. A. Pena e espada: sobre o nascimento dos intelectuais. In: _____. (org.). *Grandes nomes da história intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 39-48.

MARLETTI, C. Intelectuais. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. (orgs.). *Dicionário de política*. Trad. Carmen C. Varriale et al. 5. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993. V. 1.

MATTOS, I. R. de M. O tempo saquarema: a formação do estado imperial. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

MICELI, S. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MUNAKATA, K. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

NADAI, E. *A educação como apostolado*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

NÓVOA, A. La nouvelle histoire américaine de l'éducation. Histoire de L'Éducation. *Service d'histoire de l'éducation*, Paris: Institute National de Recherche Pédagogique (INRP), n. 73, p. 3-48, jan. 1997.

SILVA, H. R. da. A história intelectual em questão. In: LOPES, M. A. (org.). *Grandes nomes da história intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 15-25.

SILVA, V. B. da. Uma história das leituras para professores: análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971). *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas: Autores Associados, n. 3, p. 29-58, jul./dez. 2006.

SIRINELLI, J.-F. Os intelectuais. In: RÉMOND, R. (org.). *Por uma história política*. Trad. Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

TANURI, L. M. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.

VILLELA, H. de O. S. *A primeira escola normal do Brasil: uma contribuição à história da formação de professores*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1990.

_____. *Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

Endereço para correspondência:

Arlette Medeiros Gasparello

Rua Santo Inácio, 46 – São Francisco

Niterói-RJ

CEP 24360-580

E-mail: arlettemg@urbi.com.br

Heloisa de Oliveira Santos Villela
Rua Francisco Pimentel, 35/901 – Ingá
Niterói-RJ
CEP 24210-460
E-mail: heloisavillela.uff@gmail.com

Recebido em: 18 mar. 2008

Aprovado em: 5 maio 2008