

Universidade Federal do Ceará
Programa de Pós-Graduação
em Educação

BH/UFC

A Escola Normal do Ceará:
luzes e modernidade contra o atraso na
Terra da Seca
(1884-1922)

Maria Goretti Lopes Pereira e Silva

Fortaleza - CE
2001

MARIA GORETTI LOPES PEREIRA E SILVA

BH/UFC

*A Escola Normal do Ceará:
luzes e modernidade contra o atraso na
Terra da Seca
(1884-1922)*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faced-UFC, como requisito para obtenção do grau de Mestre, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Juraci Maia Cavalcante.

**Fortaleza – CE
2001**

DEDICATÓRIA

BH/UFC

*Ao começar meus estudos,
me agradou tanto o passo inicial,
a simples conscientização dos fatos,
as formas, o poder de movimento,
o mais pequeno inseto ou animal,
os sentidos, o Dom de ver, o amor
- o passo inicial, torno a dizer,
me assustou tanto,
e me agradou tanto,
que não foi fácil para mim passar,
e não foi fácil seguir adiante,
pois eu teria querido ficar ali
flanando o tempo todo,
cantando aquilo
em cânticos extasiados.*

Walt Whitman
(Folhas das Folhas da Relva)

Ao Chagas, companheiro de todas as horas.
A minha família, meu porto seguro.
Ao pequeno Victor, que começa seus estudos em cânticos extasiados.

*É inútil querer encurtar o caminho
e querer começar já sabendo que a voz diz pouco.
Pois existe a trajetória,
e a trajetória não é apenas um modo de ir.
A trajetória somos nós mesmos.
Em matéria de viver,
Nunca se pode chegar antes.*

Clarice Lispector

A todos que se dispuseram a contribuir com e na *trajetória* deste trabalho.

Em particular, à Juraci por sua orientação atenciosa nessa minha
trajetória de historiadora.

Um agradecimento especial ao meu amigo Arimatéia, minha luz nessa
difícil *trajetória*.

Aos professores e funcionários, amigos da Faced, que me acompanham ao
longo de uma bela *trajetória*.

O presente trabalho teve como objeto de estudo a Escola Normal do Ceará entendida como espaço de veiculação das idéias modernas e civilizatórias, no período de 1884 à 1922, com o objetivo de reconstituir sua história de forma compreensiva, em busca de seu significado filosófico e social, refletindo a concepção de educação e escola que fundamentou a primeira experiência de formação de professores no Ceará. Trilhando o pensamento dos instituidores da Escola Normal, realizou-se um trabalho sobre formação docente numa perspectiva histórico-social, visando contribuir para o debate sempre atual sobre uma nova escola de formação de professores. Metodologicamente, referendou-se nas contribuições da *Escola dos Annales*, e buscou-se fazer uma inserção e retorno aos acervos documentais, com o fim de desvendar o *documento/monumento*, onde localizou-se diferentes fontes como relatórios de diretores, correspondência oficial, livros, revistas e legislação pertinente, além de trabalhos de normalistas e jornais, muitos desses documentos ainda totalmente inexplorados na historiografia da formação de professores cearenses. A análise dos dados, exigiu o esforço de criatividade e a ousadia necessários ao pesquisador que se encontra frente a uma imensa diversidade documental. Pode-se inferir da análise dos documentos que a Escola Normal do Ceará é a mais importante referência cultural que possuem os professores desse Estado, haja vista, constatar-se a atualização de pensamento de seus instituidores e educadores numa busca constante de aperfeiçoamento do professorado. Também pode-se afirmar que a Escola e suas professoras estavam destinadas a formar a classe média nos diferentes estados brasileiros daquele tempo, que se modernizavam em ritmo diferentes em função da concentração de capital que ostentavam, já que essa classe média letrada seria necessária para a criação do Estado Novo, para a industrialização, para as atividades do comércio, serviços diversos numa sociedade que se urbanizava em ritmo acelerado.

SUMÁRIO

BH/UFC

Apresentação – por que a escola normal.....	7
. Compreendendo a escolha.....	8
Capítulo I – uma breve tessitura metodológica.....	16
. O método.....	17
. Repensar é necessário.....	19
. O objeto de estudo e o problema em História.....	21
. As fontes historiográficas.....	21
. Situando a Pesquisa.....	23
. Refazendo o percurso metodológico.....	24
. Os locais da Pesquisa.....	25
. Os sujeitos da Pesquisa.....	27
. Os instrumentos da Pesquisa.....	28
. Os cortes impõem-se.....	29
Capítulo II – para acompanhar o fluxo das idéias.....	32
. Nos Oitocentos – a idéia de liberdade.....	33
. A propaganda republicana.....	35
. A formação de uma identidade.....	40
. No campo filosófico e educacional.....	41
. Continuamos à moda européia.....	44
Capítulo III - a constituição da escola normal em documentos oficiais e bases legais, e no discurso jornalístico.....	47
<i>Abrindo Arquivos.....</i>	48
. O surgimento das primeiras escolas normais.....	48
. A criação da Escola Normal do Ceará.....	55
. Os instituidores da Escola Normal do Ceará ao final dos oitocentos e início dos novecentos – entendendo seu pensamento.....	66
. O Dr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho.....	67
. O Dr. Amaro Soares Cavalcanti.....	72
. O Professor José de Barcellos.....	87
. Seguindo a trilha das Reformas da Escola Normal do Ceará.....	92
. A primeira Reforma – 1885.....	92
. A opinião pública se manifesta na educação através do discurso jornalístico no Governo Ottoni.....	106
. A Escola Normal na década de 1880: condições de trabalho, recursos, mobiliário.....	111
. A segunda Reforma – 1889.....	112
. O Ceará na primeira República e a hegemonia da oligarquia Accioly....	115
. A terceira Reforma – 1896.....	119
. Os livros da Escola Normal.....	122
. A quarta Reforma – 1899.....	123
. Os concursos para professores da Escola Normal.....	124

. Para onde iam as normalistas?.....	124
. A correspondência oficial continua denotando o cotidiano da Escola Normal.....	125
. A quinta Reforma - 1911.....	129
. A sexta Reforma - 1918.....	131
. A Escola Normal como palco das novas idéias pedagógicas.....	131
. A sétima Reforma - 1922.....	143
Capítulo IV - as concepções de educação e de escola do século XX e a formação de professores cearenses: na fala das normalistas (1923- 1924).....	145
. As normalistas falam.....	146
“O PROFESSOR E OS ESTUDOS PSYCHOLOGICOS”.....	147
“AS MODERNAS IDEAS PEDAGOGICAS”.....	153
“CONCLUSÕES SOBRE O METHODO”.....	161
“O VERBALISMO”.....	166
“METHODOLOGIA DO ENSINO MORAL E CIVICO”.....	173
“EDUCAÇÃO PHYSICA”.....	175
Considerações Finais.....	185
Fechando Arquivos.....	186
. Mesmo que provisoriamente.....	186
Referências Bibliográficas.....	190
Anexos.....	198

APRESENTAÇÃO - POR QUE A ESCOLA NORMAL

*Estava eu cá pensando
como os meninos de hoje
são diferentes dos de antigamente ...
Por conta disso, lembrei da minha infância,
quando qualquer pessoa mais idosa
era senhor ou senhora e
resolvi colher fatos, alguns bobos,
perdidos no tempo que aconteceram comigo.
Muitos deles não fazem hoje o menor sentido,
mas acreditem, aconteceram. ...
Tudo isso foi já na segunda metade deste século
que está por terminar
e parece tão distante,
como se o hoje caçoasse do passado.*

(João Soares Neto, jornalista
Jornal Diário do Nordeste, *Ontem e hoje*, s.d.)

No presente estudo, história de vida e objeto de pesquisa estão tão entrelaçados, que somente após tê-los tecido é que pude localizar com clareza o fio condutor de minhas preocupações com a temática específica da formação de professores.

Desde o instante em que iniciei meus estudos com professoras leigas na zona rural onde residia, nos idos da década de 1960, em espaços não propriamente escolares, passando depois pela escolarização formal na cidade, com professoras normalistas, e ainda pela Escola Normal como aluna do curso ginásial mantido por essa escola e da qual, por sinal, me distanciei, até retornar, por ocasião da prática de ensino do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará - UFC, vivo travando um embate com essa formação no sentido de compreender, numa mistura de mistério e curiosidade, além de preocupações mais criteriosas, que conhecimento é esse que forma realmente o professor.

Vale lembrar que ao buscar definir meu objeto de pesquisa para submeter à comissão de seleção de mestrado, pensei em discutir um aspecto bem atual da formação docente, que são os emergentes cursos de pedagogia em regime especial ofertados por duas universidades públicas cearenses, instituídos após a publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB - Lei 9394/96. Entretanto, pareceu-me que essa análise não seria suficiente para responder às minhas interrogações mais antigas. Optei, pois, em operar um certo distanciamento no tempo para conseguir as respostas que buscava para essa temática. Assim é que procurei reconstituir a história da primeira Escola Normal do Ceará, de forma compreensiva, em busca de seu significado filosófico e social.

Ao fazer opção pelo curso de Pedagogia da UFC, em 1990, tinha certeza do que estava fazendo. Ser professora, foi uma escolha minha, sem esquecer é

claro, que toda essa subjetividade sofre determinações de minha história de vida, ou seja, dos meus tempos vividos como, por exemplo, ao entrar em contato com a primeira experiência de exercício de outra profissão pela mulher, que não a de *dona de casa*, o que se deu com a profissão docente exercida por minha professora.

Até então, não havia convivido em meu ambiente social com uma mulher que executasse uma tarefa diferenciada daquela exercida pelas mulheres de minha família, exceto, pelas *trabalhadoras da roça*, que deixavam à cargo das filhas maiores os cuidados com os filhos menores, para trabalharem juntamente com seus maridos no cultivo da terra e na colheita do feijão, do milho, do algodão...

Mas, na condição de filha e neta de proprietários, afastei-me da execução manual do trabalho. Tal *afastamento*, certamente, não se dava de forma espontânea e ingênua, como a princípio possa parecer, mas sim, devido ao fato da própria organização estrutural da sociedade. A organização do mundo do trabalho, baseada na divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, com forte sedimentação no meio rural, já me inclinou a priorizar o aspecto intelectual do trabalho. Conseqüentemente, ao ingressar na escola, identifiquei-me com uma profissão que responderia, como eu acreditava, às minhas aspirações de ascender ao mundo do trabalho intelectual, o qual parecia ampliar em muito os meus horizontes de mulher.

Essa identificação, entretanto, ficara apenas latente, já que na cidade encontrei-me com a possibilidade manifesta de diferentes experiências profissionais já abertas para a mulher, além de nunca ter recebido qualquer incentivo para ingressar na profissão docente, haja vista, ser esta tão pouco promissora frente a outras mais valorizadas socialmente, como medicina, engenharia e direito.

Mas, feito esse parêntese, lembro-me que minha opção pelo curso de Pedagogia, após ter iniciado e abandonado outro curso no interior da UFC, com o qual não senti, após alguns semestres, nenhuma identificação, parecia advir da crença romântica de que se encontrava na educação a salvação da sociedade brasileira. Hoje, compreendo, felizmente, que a minha ilusão estava assentada numa concepção de educação que a entendia como alavancadora do desenvolvimento e que sua ausência era a única responsável pelo alto nível de atraso, ignorância e pobreza em que se encontrava a maioria da população. A entrada para o curso de Pedagogia da UFC deu-me a oportunidade de fazer reflexões e discussões necessárias ao entendimento da educação como um aspecto a ser integrado numa compreensão mais ampla de sociedade e, especificamente, de sociedade brasileira. Aliás, essa experiência de formação continua a exercer sobre mim grande influência e a abrir oportunidades profissionais em minha vida, já que ainda permaneço nessa caminhada pelos intrincados caminhos da educação.

Recordo, ainda, que ao chegar à Faculdade de Educação - FACED, o curso de Pedagogia passava por reformulações e estas envolveram toda a comunidade acadêmica, onde aconteceram importantes discussões, com embates de idéias que se contrapunham, fato que só veio a enriquecer a formação daqueles que a vivenciaram.

Sem querer ir aos detalhes do que foi possível experienciar naquele momento, posso dizer que através das leituras e reflexões feitas em sala de aula, tive acesso a uma boa fundamentação, capaz de tornar aquele momento algo tão enriquecedor, exatamente pela oportunidade de relacionar teoria e prática e analisar os resultados dessa dinâmica, entre conhecimento e realidade, tirando minhas próprias conclusões, o que, sem dúvida, caracterizou um momento de construção democrática que tanto marcou a realidade política da sociedade e universidade brasileira naquela década. E foi por passar a entender a educação como instrumento de

grande importância para a emancipação social, e não mais como *salvadora da pátria*, que continuo a atuar nesse campo de estudos.

Ao especializar-me, discuti em monografia a questão da posição do saber e da divisão do trabalho nas diferentes formas de organização social, buscando fazer

uma revisão histórica de como se deu o tratamento da questão do saber e da divisão social do trabalho nas diferentes formas de organização social, com base no materialismo histórico dialético. ... busco compreender as causas e conseqüências da organização das forças produtivas, tentando perceber o trabalho como princípio educativo. Para isso, tomei por base o desenvolvimento do processo de trabalho e do processo produtivo na sociedade capitalista. Analisei o trabalho desde sua concepção mais simples, passando pela manufatura até a grande indústria discutindo o taylorismo, o fordismo e a exploração humanista do capital. Enfim, entendo o trabalho humano como fruto da idéia, da atividade intelectual, portanto, que é a partir da necessidade de produzir condições de sobrevivência que o homem constrói conhecimento. Vi, também, que em diferentes formas de organização social, existe uma maneira de se conceber a posição do saber produzido historicamente pela humanidade. Destaquei, ainda, no capitalismo, o processo de alienação do trabalhador que se dá em função da concentração, nas mãos do capitalista, dos meios de produção e da conseqüente fragmentação do trabalho. (Pereira e Silva, 1998: 08)

No exercício docente, tanto na graduação quanto no magistério de 2º grau, sempre procurei fazer um trabalho que permitisse refletir a educação considerando a desigualdade social, e buscando compreender historicamente as diferenças entre os homens. Certa feita, numa aula de Didática geral, um aluno insinuou que deveria também *ensinar a*

disciplina de sociologia. Refletindo sobre a questão, entendi que esse, sem qualquer intenção de crítica, percebia minha preocupação em relacionar educação e organização social para a produção da sobrevivência, a organização social do mundo do trabalho, pois, aquela não pode ser entendida sem essa outra.

Assim sendo, devo dizer que não entendo a formação de professores sem uma sólida discussão das questões sócio-históricas. E foi pensando assim, que hoje me encontro no mestrado em Educação Brasileira da FAGED-UFC, buscando realizar um trabalho sobre formação docente numa perspectiva histórico-social. Pois, “se o conhecimento de um processo histórico ganha em clareza com a exploração de sua gênese, pensamos que o esforço de revisitar” a origem da formação de professores em nosso Estado, poderia contribuir para “o conteúdo mesmo” das políticas de formação docente sempre em voga e tão atual (Lorenzo, 1997: 09).

No momento em que o Ensino Normal está sendo abolido do sistema nacional de ensino, o interesse pelo estudo histórico das instituições de formação tem-se dado de forma mais intensa entre pesquisadores da área no Brasil, o que reflete a preocupação desses estudiosos em contribuir para a reflexão sobre “os limites e possibilidades das transformações” (idem, ibidem). Esse interesse, parece nascer num momento em que a explosão das discussões, acerca da formação de professores, face a nova LDB, se dá de norte a sul do País, em diferentes instâncias.

Na atualidade, autores como Nosella (1996), Monarcha (1999), entre outros enfocam o tema em questão. Para Nosella (1996), “a gloriosa Escola Normal do passado não pode hoje ser esquecida, nem reeditada. Sua herança histórica, entretanto, fecunda o debate na busca de uma

nova escola de formação de professores”. E interroga: “Que melhor destino poderia essa nobre instituição almejar?” (Nosella, 1996: 115).

A idéia, portanto, de pesquisar o primeiro curso de formação docente do Ceará, isto é, a primeira Escola Normal do Estado, surge num momento em que se dá no país, o desmantelamento dessa modalidade de ensino, aliás, como tantas vezes já se fizera com relação à Educação e, especialmente, em relação às Escolas Normais desde os seus primórdios em todas as províncias do Brasil no século XIX, quando ora eram criadas, ora eram extintas, como foi o caso de São Paulo (Monarcha, 1999 e Tanuri, 1979), do Rio de Janeiro (Nogueira, 1938) e até do próprio Ceará que chegou a criar uma Escola Normal em 1837 no Governo de José Martiniano de Alencar, como nos informa Sousa (s/d: 91) e que não chegou a sair do papel., a não ser cinco décadas depois.

Desta feita, no entanto, dá-se a extinção não de uma Escola em particular, mas do ensino normal em geral. Compartilhamos com outros, como Witter (in Monarcha, 1999), por exemplo, a preocupação de que essa decisão foi, no mínimo, equivocada e que só trará prejuízos à formação de professores em todo País, especialmente nas regiões onde o número de professores leigos nas séries iniciais ainda se faz sentir de forma bastante significativa (Tesser, 1993).

Contudo, reconstruir e refletir a origem da formação de professores no Ceará torna-se necessário e urgente, face tanto ao imperativo da lei que determina sejam licenciados em curso de nível superior todos os professores em exercício durante a década da educação, a contar de 26 de dezembro de 1996, quanto à *cultura* da não preservação do acervo histórico no nosso Estado, pois, como nos lembra Casemiro Reis Filho conforme Jannuzi, ao prefaciá-lo:

O desconhecimento dos esforços realizados no passado ... propicia as propostas de 'reformas' que partem sempre de modelos estrangeiros, antecipadores ou inadequados às condições concretas da realidade brasileira. (Reis Filho, 1995: 5)

Ou nas próprias palavras do autor

a essencialidade dos problemas da educação brasileira, não pode e não poderá ser alcançada se a realidade histórica continuar sendo desconhecida ou percebida apenas intuitivamente nos momentos de aguda crise. Nesses momentos a exigência de soluções urgentes leva, quase sempre ao encontro de modelos ou do passado, ou de outras culturas. O retrocesso ou a imitação impede o encontro de soluções autênticas para os problemas educacionais. O passado, enquanto modelo de ação, ou está incorporado no presente e precisa ser superado, ou está morto, como simples experiência acumulada. Os modelos estrangeiros por outro lado, estão vinculados às condições peculiares das quais são originários. Seu transplante, como tem ocorrido na história dos povos coloniais, cria distorções que precisam ser continuamente retificadas. ... Entretanto, são recentes, na tradição do ensino brasileiro, os estudos da História da Educação. Foram as reformas educacionais, introduzidas a partir de 1930, que incluíram nos planos de estudos das Escolas Normais a cadeira de História da Educação. (Reis Filho, 1995: 8)

Para corroborar o que acima afirmo, constatei que os documentos referentes ao tema em questão são raros, e as poucas fontes primárias localizadas encontram-se em péssimo estado de conservação, em locais que estão mais para *depósitos de papel velho* do que para arquivo, pois, entendo este como local de manutenção e preservação do acervo que porventura acolhe.

Contudo, interessou-me fazer um estudo que evitasse qualquer fragmentação dos diferentes aspectos, social, político e cultural, inerentes à experiência humana, buscando captar o movimento real que permitirá compreender o conjunto dessas dimensões.

CAPÍTULO I - UMA BREVE TESSITURA METODOLÓGICA

parece-me lamentável que alguns se erijam de início em juizes do método e, sem sequer terem uma formação epistemológica - que também se aprende -, façam-se especialistas de metodologia histórica sem se terem iniciado no exercício erudito do ofício de historiador.

Le Goff (1995: 05)

. O método

... o processo de construção de conhecimento não se efetiva sob a égide exclusiva de uma determinada racionalidade. Pelo contrário, o conhecer estabelece-se a partir de outros vários planos: das motivações mais profundas do pesquisador (inconscientes?), de seus desejos, de suas projeções pessoais, de suas identificações, de sua trajetória pessoal etc. Podemos dizer que a relação sujeito versus objeto propicia tanto o desvelamento do objeto como o desvelamento do sujeito. (Martins, In Barbosa, 1998: 29)

A discussão sobre método em pesquisa remonta ao nascimento da ciência moderna, que traz na exigência de formulação de um método rigoroso de conhecimento, no qual está o fundamento para a objetividade de estudo, a garantia de superioridade da ciência sobre outras expressões da sabedoria dos homens.

Entendido como caminho a ser percorrido, com passos a priori definidos, nessa perspectiva o método é um *guia* que deve ser seguido pelo pesquisador na busca da solução para o problema que lhe é posto pelo estudo.

Essa visão positivista da dimensão teórico-metodológica, exige do pesquisador a promessa de uma verdade científica, que deve ser buscada, em tese, na suposta exterioridade dos fatos, sob o manto da neutralidade, que deve suplantar toda e qualquer manifestação de subjetividade.

Nessa concepção de produção de conhecimento, cabe à história valorizar somente o documento escrito e oficial como fonte de verdade que, aceito como real, deve ser transformado em conhecimento histórico.

Dessa forma, a ênfase recai somente no que encontra-se registrado, escriturado, sugerindo que a história a ser sistematizada deve ser a

história de determinado grupo, notadamente o grupo que detém o poder sobre o conhecimento da escrita.

Ao historiador, ainda nessa concepção de conhecimento histórico, cabe narrar a história política, heróica e linear registrada em documentos oficiais, seguindo um itinerário previamente concebido em todos os seus passos.

Partindo, pois, da concepção moderna de ciência, ou seja, entendendo essa como “forma hegemônica de construção da realidade”, como se refere Minayo (1994: 10), torna-se o método uma armadura, uma camisa de força que impede ao historiador mover-se no mundo de relações no qual estão inseridos pesquisador e objeto de pesquisa.

Pensar a pesquisa histórica a partir dessa *herança* metodológica, é supor o historiador como sujeito de reprodução e não de reflexão; é querê-lo como submisso a procedimentos e técnicas que o impedem de dialogar com o objeto de pesquisa, de influenciar e ser influenciado nessa relação, de construir e reconstruir história; é negá-lo enquanto sujeito histórico. Nas palavras de Reis (1996),

A história científica, portanto, seria produzida por um sujeito que se neutraliza enquanto sujeito para fazer aparecer o seu objeto. Ele evitará a construção de hipótese, procurará manter a neutralidade axiológica e epistemológica, isto é, não julgará e não problematizará o real. Os fatos falam por si e o que pensa o historiador a seu respeito é irrelevante. Os fatos existem objetivamente, em si, brutos, e não poderiam ser recortados e construídos, mas sim apanhados em sua integridade, para se atingir a sua verdade objetiva, isto é, eles deverão aparecer “tais como são”. Passivo o sujeito se deixa possuir pelo seu objeto, sem construí-lo ou solucioná-lo. É uma consciência “recipiente”, que recebe o objeto exterior em si, ou uma consciência “espelho”, que

reflete o fato tal como ele é, ou, ainda, uma consciência “plástica”, que toma a forma dos objetos que se apresentam diante dela. Para obter esse resultado, o historiador deve se manter isento, imparcial, emocionalmente frio e não se deixar condicionar pelo seu ambiente sócio-político-cultural. (Reis, 1996: 13)

Crete dessa possibilidade de distanciamento entre sujeito e objeto de pesquisa, o positivismo defende uma história que resgate o passado de forma pura. O passado narrado de forma inquestionável, sem qualquer preocupação tanto com as dificuldades implícitas no processo de recuperação do passado e do jogo de subjetividade que o permeia, como com o que se refere às necessárias transformações da realidade presente.

. Repensar é necessário

É preciso desestruturar o documento para descobrir suas condições de produção. Quem detinha, numa sociedade do passado, a produção dos testemunhos que, voluntária ou involuntariamente, tornaram-se os documentos da história? É preciso pesquisar, a partir da noção de documento/monumento, proposta por Michel Foucault em a “Arqueologia do saber”. (Le Goff 1995: 54)

Repensar essa visão de produção de conhecimento histórico, entretanto, tem sido a postura de muitos estudiosos do século XX, que entendem que as condições objetivas do trabalho de pesquisa dão-se na relação homem-mundo. Ou seja, são as ações específicas do homem e da mulher no mundo material e cultural que permitem pensar essa realidade histórica.

É no movimento real, pois, que devemos, os pesquisadores, buscar a produção do conhecimento histórico, ou seja, onde se movimentam esses sujeitos históricos em qualquer das diferentes esferas inerentes à condição humana, em sua composição econômica, política, social e cultural, em

condições determinadas. No interior dessas dimensões deve o pesquisador buscar compreender e explicar seu objeto evitando a fragmentação das mesmas e, portanto, considerando-o num intrincado jogo de relações que ocorrem entre interesses que são divergentes, sem jamais perder de vista a relação particular e universal, visando recuperar o processo de construção do objeto, reconstruindo, assim, a dinâmica dessa constituição, como se lhe apresenta.

Nesse sentido, interessa ao pesquisador da história compreender-se como sujeito desse processo, considerando, portanto, sua experiência de ser social, pois, como nos lembra Vieira.

Pensar a história como toda experiência humana entendida sempre como experiência de classe que é de luta, e valorizar a natureza política dessa luta significa considerar então que a história real é construída por homens reais, vivendo relações de dominação e subordinação em todas as dimensões do social, daí resultando processos de dominação e resistência.

A partir daí, pensar a produção do conhecimento histórico não como aquele que tem implicações apenas com o saber erudito, com a escolha de um método, com o desenvolvimento de técnicas, mas como aquele que é capaz de apreender e incorporar essa experiência vivida, é fazer retornar homens e mulheres não como sujeitos passivos e individualizados, mas como pessoas que vivem situações e relações sociais determinadas, com necessidades e interesses e com antagonismos. ...

O que se propõe ... não é um estudo paralelo do social, do cultural, do econômico, do político, mas sim um estudo que leve em conta todas essas dimensões, sem compartimentação nem subordinação ao econômico. É desse modo que entendemos história social. Nesse sentido, interessam ao investigador as lutas reais; não só aquelas que se expressam sob formas organizadas ... como também as "formas surdas" de resistência, estratégias ocultas de subordinação e controle. Isto significa incorporar

grandes áreas de experiência humana sem as quais a compreensão do social se torna precária. (Vieira, 1991: 17-8)

. *O Objeto de estudo e o Problema em História*

No sentido desse repensar a concepção de produção do conhecimento histórico, a *Escola dos Annales* traz importante contribuição à discussão teórico-metodológica ao abrir caminho para a inserção de novos objetos de investigação no campo da pesquisa histórica, imprimindo assim, uma nova marca na relação do investigador historiográfico com o objeto a ser estudado. Esta, modifica-se na medida em que o documento já não é mais o único portador de voz histórica, mas é da relação entre ambos que se possibilitará a reconstrução da realidade. Ou seja, fica entendido e explícito que é a partir do questionamento que se pode captar o real. É somente através da *história problema* que nasce a possibilidade de produção da *história conhecimento*.

. *As fontes historiográficas*

Problematizar, dialogar com o documento, deve ser o ponto de partida para o historiador que busca compreender as situações vivenciadas e as soluções encontradas para problemas do passado, por homens e mulheres em condições determinadas, visando interceder no presente para a construção de um futuro mais condizente com a condição humana. Nas palavras de Vieira,

Problematizar nesse caso é dar voz aos sujeitos históricos. Nesse procedimento o pesquisador interroga os agentes sociais a partir de suas preocupações e de sua postura e se deixa interrogar por esses agentes. A partir desse diálogo o pesquisador vai formular ou reformular seus próprios conceitos, verificar que outros agentes deve abordar e, conseqüentemente, que registros

buscar. Por isso não é possível compartimentar o processo de investigação em fases estanques. (Vieira, 1991: 43)

A problematização, portanto, deverá acontecer ao longo do desenvolvimento da pesquisa; a partir do diálogo do pesquisador com as fontes, haja vista, os momentos do trabalho de investigação serem momentos de um mesmo processo; momentos que se encontram imbricados, numa relação de influência mútua. Conforme coloca Vieira,

Se propomos que a problematização do objeto deva ser feita no processo da pesquisa, a partir do diálogo com as fontes, são os agentes sociais em questão que vão determinar os tipos de registros a serem utilizados. Por agentes sociais entendemos aqui não apenas aqueles em estudo como o próprio pesquisador.

... Nesse sentido não dá para fazer a seleção de fontes depois da problematização, como geralmente recomendam os manuais. O pesquisador, no encaminhamento da pesquisa, se depara com registros que funcionam como elemento perturbador, ou porque não consegue explicá-lo, ou porque questionam linhas importantes de sua reflexão. (Idem, 45-6)

É, portanto, a partir do debate com as fontes, de suas concepções e de sua experiência de vida no tempo e no espaço, que o investigador elegerá as questões às quais buscará responder. As evidências arroladas no trabalho de campo não poderão ser, de forma alguma, negligenciadas pelo pesquisador. Seja do ponto de vista das teorias, dos procedimentos ou técnicas adotados, ou mesmo, do tema/objeto de estudo que poderão ser repensados durante o próprio processo de investigação, caso demandem as evidências essa necessidade.

Entendida enquanto experiência humana a história não pode ser mudada. Entretanto, enquanto *história conhecimento* encontram-se na criatividade do pesquisador as muitas possibilidades de interpretação do

acontecimento. No esforço de produção do conhecimento, não há como negar ao historiador, sua capacidade de

pensar a teoria, de elaborar conceitos na explicação histórica e que as evidências participam (de) e contêm essa explicação, torna-se impossível aceitar conceitos abstratos, acabados, elaborados fora desse diálogo. (Vieira, 1991: 44).

Ou ainda como coloca Demartini,

Esta postura implica a discussão sistemática e contínua ao longo de toda pesquisa, com reformulação da problemática e a incorporação de novos sujeitos.

A produção do conhecimento científico e a prática de pesquisa demandam, assim, nesta perspectiva uma formação do pesquisador que lhe permita buscar a complexidade do real, mesmo considerando as dúvidas, incertezas e erros que este trabalho científico lhe coloca em seu percurso. (in Saviani, 1998: 67)

A produção da história do conhecimento requer, portanto, uma postura de *ousadia* e enfrentamento frente ao real, no sentido de buscar compreender e explicar as mudanças produzidas pela ação humana no tempo e no espaço.

. *Situando a Pesquisa*

Nesse sentido, é que, no presente estudo, busco trabalhar de forma eminentemente qualitativa, pois a pesquisa social

trabalha com o universo de significados, motivos aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não

podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 1994: 21-2).

Por outro lado, entendo que o pesquisador não deve desconhecer os fundamentos teóricos que nortearão seu caminhar nessa tentativa de produção; fundamentos esses que serão selecionados a partir de sua relação com o mundo, como nos lembra Nosella.

Com certeza o pesquisador não pode ir ao encontro do seu objeto de pesquisa sem definir preliminarmente certos princípios teóricos norteadores que não são, bem o sabemos, fornecidos pelo senso comum. Tais princípios educam a sensibilidade da apreensão, orientam o ver e o perguntar, auxiliam a distinguir o essencial do irrelevante. Por outro lado, é cientificamente estéril ir ao encontro do objeto de pesquisa com uma teoria pronta, forçando os dados a uma mera confirmação desse referencial teórico. (Nosella, 1996: 25)

Assim, neste trabalho, não me deixei privar de minha subjetividade e de minha inserção no tempo, para buscar compreender nas injunções políticas, econômicas e sociais os “significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” subjacentes ao discurso e prática que se sedimentaram na origem mesmo da formação de professores cearenses, sem, no entanto, deixar de me aliar a uma referência teórica com vistas a ampliar minhas possibilidades de realização do que me proponho.

. Refazendo o percurso metodológico

Confesso que, ao iniciar esse trabalho, acreditei poder seguir um percurso metodológico previamente elaborado, mas frente à realidade da pesquisa histórica vi-me, não só me construindo enquanto historiadora - se assim posso afirmar - mas, sobretudo, construindo um caminhar para reconstruir a história. E, enquanto reconstruía, também construí história;

pelo percurso metodológico que fui rastreando, fiz a história desse trabalho. Gostaria de começar reconstruindo esse caminhar, e refletir os primeiros enfrentamentos.

. *Os locais da Pesquisa*

Em se tratando de pesquisa documental, entendido documento aqui como “tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve ao homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem” como nos lembra Vieira (1991: 15), citando Febvre, a principal referência de local para esse trabalho foram os arquivos públicos. A estes dediquei bastante tempo consultando, manuseando, anotando e copiando documentos, que considerei relevantes para a pesquisa, o que requereu visitas a diferentes instituições, como: o arquivo da Biblioteca da própria Escola Normal do Ceará, hoje Instituto de Educação do Ceará, o arquivo Público do Estado do Ceará e, ainda, a Biblioteca Dolor Barreira, a Casa de Juvenal Galeno, no Instituto Histórico do Ceará, a Hemeroteca da Biblioteca Pública Menezes Pimentel.

Nestes locais consultei monografias de normalistas, jornais da época, livros, revistas e legislação pertinente.¹ Alguns outros locais foram visitados, mas os citados aqui considero os mais importantes pela oferta de evidências e pistas documentais relativas ao objeto pesquisado. A consulta às fontes não se restringiu ao discurso dos atores oficiais, consubstanciado em documentos como relatórios de diretores, regimentos da Escola, mas estendeu-se à trabalhos de normalistas e matérias

¹Relativamente às monografias de normalistas, além das que localizei no arquivo da Escola Normal, referentes ao ano de 1924, outras me foram cedidas pela professora Maria Juraci Maia Cavalcante que as localizou, ao realizar pesquisa sobre a reforma educacional de 1922 no Ceará, no arquivo particular do então diretor daquela instituição, João Hippolyto de Azevedo e Sá, referentes ao ano de 1923, que se encontram sob a guarda de seus descendentes, em Fortaleza.

jornalísticas, e isto por considerar de fundamental importância depoimentos de outros atores históricos que não somente os oficiais.²

Ao encontrar e ler alguns trabalhos de normalistas, tive reforçada a certeza da importância de tomar essas referências, haja vista, ficar claro em suas falas a concepção de educação que permeava o discurso pedagógico da época, com a forte influência da ciência moderna, e especialmente das ciências da educação, pois, como nos diz McLaren “O conhecimento adquirido na escola - ou em qualquer outro lugar nunca é neutro ou objetivo, mas é ordenado e estruturado de maneiras particulares; suas ênfases e exclusões partilham uma lógica silenciosa” McLaren (s.d.: 202).

Sei que a produção de conhecimento dá-se historicamente, mas sei também que a transmissão deste sofre seleção com base em critérios determinados pelo grupo social que estiver à frente do processo de organização e sistematização desses saberes sociais. Assim sendo, não seria diferente com os saberes trabalhados pelos professores na educação. Segundo Tardiff,

Se chamamos saberes o conjunto de que dispõe uma sociedade e de educação o conjunto dos processos de formação e de aprendizagem socialmente elaborados e destinados a instruir os membros da sociedade nos saberes sociais, é então evidente que o grupo de educadores, os corpos docentes, que efetivamente asseguram esses processos educativos no quadro do sistema de formação em vigor, são chamados, de uma maneira ou de outra, a definir sua prática em relação aos saberes que possuem e transmitem. (Tardiff, 1991: 215)

² Vale lembrar que, os trabalhos de normalistas aqui citados encontram-se inscritos num período que ultrapassa o período demarcado para essa pesquisa, entretanto pareceu-me de fundamental importância proporcionar a abertura à fala de outros atores enquanto construtores e *contadores* da história, que muitas vezes desmascaram a história oficial, que corrigem lacunas deixadas, às vezes, até intencionalmente, diga-se de passagem, por essa mesma história.

As Escolas Normais são, na origem da profissionalização do magistério, as responsáveis pela seleção e organização dos saberes e técnicas inerentes à formação docente. Através de seus currículos e programas, identifiquei a fundamentação teórica e prática predominante no meio social e intelectual daquela época.

. Os Sujeitos da Pesquisa

Partindo dos pressupostos ora apresentados, não poderia entender os sujeitos da pesquisa senão como sendo todos os atores sociais, de forma coletiva, não importando se são esses vencedores ou perdedores na luta vivenciada em função de diferentes e contraditórios interesses.

Dessa forma, ao privilegiar como fontes deste estudo de um lado, jornais locais e, de outro, monografias de normalistas, destaquei como sujeitos da pesquisa os redatores de jornal, como formadores de opinião e atores da sociedade que determinam esta formação, porque se

os jornais definem papéis sociais, entendemos que o destinatário está presente o tempo todo, ora fornecendo os parâmetros do discurso através da idealização que o emissor faz dele, ora como tipo padrão de leitor que o emissor quer formar. (Vieira, 1991: 54)

Como também, as próprias formandas da Escola Normal como principais portadoras das concepções que permeavam a formação de professores à época. A voz deste grupo, é de fundamental importância uma vez que desempenhará importante papel no processo de mediação entre a teoria divulgada no Curso e a prática demandada pela realidade pedagógica e social. Assim sendo, a fala das normalistas é aqui valorizada como fonte de excepcional valor para se compreender a visão de educação da época, pois, "um ator social cria e é criado pelo universo social do qual faz parte" (McLaren, s/d: 199).

. *Os instrumentos da Pesquisa*

Sem jamais querer fazer da “técnica o critério de objetividade da construção histórica”, transformando esta na “árvore” que impeça de vermos também a “floresta”, pois, entendo, que o particular não pode ser desvinculado do geral, busquei algumas referências experienciais de como tratar analiticamente o material priorizado neste trabalho, já que como nos lembra Vieira

Trabalhar com um conjunto tão diversificado de registros, sendo um campo ainda pouco explorado, tem levado o historiador a abrir a própria trilha. Isto exige, além da ousadia, de um certo espírito de pioneirismo e de uma disposição de ‘quebrar a cara’, uma reavaliação da prática da interdisciplinaridade. (Vieira, 1991: 25-6)

Para a análise do material coletado em jornal, apoiei-me em Vieira (1991: 53) quando a autora apresenta sua experiência com vistas a “desmontar o discurso para perceber que projetos estavam sendo generalizados”, já que como esta também busco desvendar o local social de onde o jornal fala.

Para análise do material produzido pelas alunas, fiz levantamento de alguns estudos, entre estes o de Passos (1995) que chama a atenção quando destaca o controle ideológico da instituição escolar sobre a produção textual e, no caso, monográfica, das alunas normalistas.

Fica claro que, o tratamento dos dados requer do pesquisador criatividade e “ousadia”, assim como também o conhecimento de experiências desenvolvidas por outros estudiosos para que lhes sirvam de referenciais e sinalizem um partilhar solidário na produção de conhecimento.

. *Os cortes impõem-se*

Cotejar as bordas que delimitarão este trabalho no tempo e no espaço, torna-se tarefa penosa e complexa para o historiador, haja vista, o incessante movimento do real na busca de superação das questões impostas pelo tempo presente e de alargamento dos horizontes territoriais determinados pela cultura de cada grupo social. Ainda mais, quando pretendemos fazer uma viagem seguindo o curso das idéias, tarefa quase impossível, porém, extremamente interessante, pois estas ora fluem, expandem-se, exaltam-se em largas estradas, ora encontram-se em veredas escuras sufocadas que são pela ausência de fontes documentais, que até parecem volatilizarem-se, para em seguida reacenderem-se como larvas de um vulcão aparentemente adormecido.

A visita ao túnel do tempo é, pois, condição necessária para aqueles que lançam ao passado “um olhar recuperador e produtor de documentos e monumentos, capazes de relembrar a construção do presente” (Sousa Neto, 1997: 6)

Situar temporalmente o estudo se faz necessário para a compreensão mesma da análise histórica. Este estudo, portanto, insere-se num período de grande efervescência da discussão da instrução popular. O século das ‘luzes’ no Brasil requer todo um aparato institucional, notadamente, no campo educacional.

Dessa forma é que no Ceará, o estudo sobre o ensino normal poderia recuar até os anos 30 do dezenove - já que a questão da formação de professores se impõe como questão a ser resolvida, desde 1837, quando José Martiniano de Alencar, então presidente da Província, cria a famosa “escola normal que não se efetiva” - e culminar com a fundação da primeira escola normal oficial do Estado em 1884, evento que, segundo

alguns registros da historiografia, vem atender às expectativas da opinião pública cearense (Castelo, 1970).

Assim, é que escolhi pesquisar justamente essa primeira experiência de formação de professores no Estado, o que me levou à origem mesma dessa experiência, ou seja, à primeira Escola Normal do Ceará, num período que atravessa o final dos oitocentos e início dos novecentos ou, mais precisamente, a partir de sua fundação em 1884 à reforma da Instrução Pública do Estado nos anos 20 do século XX, na qual encontra-se incluída a reforma do ensino normal, fundada nas novas concepções de ensino e aprendizagem advindas das diferentes áreas do conhecimento, pautadas na razão instrumental.

Vale lembrar ainda que o nosso objeto de estudo surgiu tanto de questões de ordem pessoal, quanto científica. As de ordem pessoal, dizem respeito ao fascínio que sempre exerceu em mim o mundo de mistério que circundava a Escola Normal, pois esta veiculava saberes que, parecia tornarem suas profissionais distintas dos demais membros da sociedade. Não uma distinção como outra categoria intelectual qualquer, mas como que donas da arte de trabalhar a palavra que, como os poetas, ostentavam uma áurea de despreendimento das coisas materiais, deixando estas para os desprovidos da cultura erudita.

Relativamente às questões de ordem científica, preocupou-me compreender as influências das idéias nas práticas político-pedagógicas que se sedimentaram no primeiro curso de formação de professores do Ceará. Para isto, parti da seguinte questão: que concepções de educação e escola nortearam o primeiro curso de formação docente no Ceará?

Como as escolas normais brasileiras surgem de idéias que foram gestadas em meio ao reboliço das revoluções que se encontram na base da formação da “vida autônoma da nação brasileira”, há de se compreender o

importante papel dessa instituição e da função do saber de formação na nova organização social. Trilhar, portanto, o percurso deixado pelas idéias do período em questão, visando captar as visões educacionais que permearam os discursos e práticas dos instituidores da Escola Normal do Ceará, foi a meta maior desse trabalho.

CAPÍTULO II - PARA ACOMPANHAR O FLUXO DAS IDÉIAS

*É uma época em que se percebe claramente o embate ideológico
entre velhas e novas proposições.*

*Que elementos valorativos estão presentes na sociedade dessa época
tornando indivíduos e grupos receptivos “às boas-novas”?*

*O que permite, por exemplo, à promessa republicana,
incorporar-se ao imaginário coletivo,
sem manter-se apenas como mera alucinação pessoal de alguns
ou credo de uma seita particular?*

*Até que ponto ela é fortalecida pela mística revolucionária
nascida dos acontecimentos de 1789?*

(Cordeiro, 1997: 25)

. *Nos Oitocentos - a idéia de liberdade*

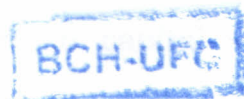
A vida autônoma da nação brasileira se faz através de quatro revoluções - Independência, Queda do Império, Abolição e República. (Bomfim, 1996: 347)

Nas palavras de Bomfim, os grandes acontecimentos que marcaram o Brasil do século XIX, podem ser vistos como “engendrados em meio a um rebuliço fantástico nas idéias, nas instituições sociais, nas projeções políticas” (Sousa Neto, 1997: 3). Todos, tomaram a forma de movimentos que se encadeiam na busca de um mesmo fim, isto é, movimentos que giram em torno da alforria lusitana; alforria que se torna o motor que move o sentimento de nacionalidade do povo brasileiro. Sentimento este, aliás, sempre amortecido pelo lusitanismo mantido com base nos pilares da monarquia como o absolutismo, o conservadorismo, o centralismo, o legitimismo... e à custa da lapidação da produção material e espiritual brasileira.

Os movimentos de ruptura com tal sistema surgem, pois, demandados pela forte influência do mundo das idéias que atravessam fronteiras, já que estas não se inibem ante os arbitrários limites territoriais, e denunciam aqueles que insistentemente resistem ao fluir do pensamento e que se colocam contra uma obriedade, ou seja, “que os reis não são necessários; que os homens são livres e podem em todo tempo reclamar a liberdade” (apud Costa, 1989: 27).

Para Bomfim, eram as idéias do século XVIII, nascidas no “velho mundo”, penetrando num Brasil que, por sua tradição política, por pouco ou por milagre não teve a inteligência de todo desaparecida.

Felizmente, ainda segundo o citado autor, dá-se uma reação inversa e em meados do dezenove,



o Brasil ilumina-se de um pensamento próprio, vibrante porque é sentido, profundo, porque humano - a nossa poesia lírica, com valor bastante para abalar a alma da nação, de que esse mesmo lirismo veio a ser a instintiva expressão de vida, na irresistível necessidade de afirmar as suas primeiras e puras tradições. (Bomfim, 1996: 283)

E é nessa forma de expressão brasileira genuína, que os defensores da abolição encontram eco para seus apelos em favor da eliminação desse *cancro* que envergonha a alma brasileira. Relembra alguns de seus nomes, ainda, Bomfim:

- Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Casimiro de Abreu, Junqueira Freire, Alencar, Varela, Castro Alves, Machado de Assis... Falam diretamente aos corações, e incorporam de pronto os sentimentos da nação, em contraste com o regime que a anula. Por isso mesmo, a influência dessa poesia é a dissolução das instituições em que se enfeixava o mesmo regime - escravidão monarquia. ... E, como exaltam-se os sentimentos, elevam-se as mentes. ... Os seus poemas são veemências de paixão, destacando as idéias em que se planejará um novo Brasil. ... E o Brasil de 1850 ardeu no lirismo de seus cantores ... com eles se definiu, então, o Brasil que se negou finalmente ao baço imperialista bragantino, e contendeu até abolir a escravidão. (Bomfim, 1996: 293-4-6)

Exerceu, assim, a poesia brasileira sua função social e política, ao fazer com que o mundo das idéias caminhasse no sentido de buscar a transformação do real.

Assim, os movimentos revolucionários nasciam da necessidade de reestruturação do pensamento nos diferentes segmentos nacionais. Economicamente, o escravismo e a submissão ao capital estrangeiro,

notadamente o capital inglês, são os maiores entraves ao almejado desenvolvimento nacional. Politicamente, agregado a um sistema absolutista-centralizador, que emperra o andar da idéia de modernidade já vastamente discutida e cultivada no “velho mundo”. Filosoficamente, preso ao “mundo das trevas” quando as “luzes” já há muito iluminavam o centro do mundo, a França. Tanto arcaísmo de governabilidade, exigia da intelectualidade brasileira dedicar-se, segundo Ianni,

a refletir sobre o que era o século XIX brasileiro, e como ele estava deslocado, atrasado quando visto em contraponto com os países capitalistas mais desenvolvidos e a partir das potencialidades das forças sociais regionais e nacionais. Aproveitam-se dos ensinamentos liberais, positivistas, evolucionistas, darwinistas e outros, para estudar e explicar o que era e como poderia ser transformar a sociedade, a economia, a cultura, o Estado, a nação. (Ianni, 1996: 15)

. *A propaganda republicana*

O país tentava, especialmente a partir de 1822, tornar-se nação, ceder maior espaço de poder aos seus interesses mais genuínos, definir um rosto. Os traços desse rosto estavam na forma de governo, no estilo de relacionamento inter provincial, na questão da força de trabalho, no sistema político, no tipo de participação da sociedade. Em torno dessas definições os ânimos se agitarão, e princípios filosóficos, especialmente sobre o lugar da liberdade, embasarão teses e propostas. (Cordeiro, 1997: 14-15)

O discurso republicano no Brasil, pois, toma fôlego com as ainda incipientes forças “burguesas que germinaram por dentro e por fora do escravismo e do mando monárquico” (Ianni, 1996: 15) que para a tomada do poder da aristocracia ilumina-se nos princípios universais de igualdade, liberdade e fraternidade. Princípios esses, realçados pela forte repercussão

da derrubada de monarquias no mundo europeu, de onde importavam-se idéias nascidas para um outro tempo e espaço, como nos lembra Sousa Neto

O que desembarca aqui sofre metamorfoses, transfigura-se para aparentar o oposto do legítimo e desta forma legitimar, para nós, o uso feito de certos expedientes originados nesta América Lusitana, que fala Português, consome em Inglês e pensa afrancesadamente. (Sousa Neto, 1997: 3)

Ou nas palavras de Ianni

Eram evidentes o ecletismo, o anacronismo e o exotismo, se pensamos nas convergências e nos desencontros entre as idéias e a realidade. A realidade social, econômica, política e cultural com a qual se defrontavam intelectuais, escritores, políticos, governantes, profissionais liberais e setores populares não se ajustava facilmente às idéias e aos conceitos, aos temas e às explicações emprestadas às presas de sistemas de pensamentos elaborados em países da Europa. Estava em curso uma fase importante no processo de construção de um pensamento capaz de pensar a realidade nacional. (Ianni, 1996: 17)

Dessa forma, é que o curso das idéias leva à construção mesma de vida própria nacional, constituída esta em todos os pormenores na sociedade, na política, na economia, na cultura. É nessa atmosfera que se dá a formação de uma nova classe, arregimentada em diferentes setores como o comércio, o funcionalismo, as profissões liberais, os militares, os intelectuais, os sacerdotes-maçons, os pequenos agricultores (Costa, 1989), incrementa a propaganda da república, que culmina no levante de 1889, golpe de misericórdia numa relutante realeza que aqui insiste em permanecer depois de ter chegado fugindo dos movimentos de transformação social tão acesos no velho mundo.

A culminância do movimento no Brasil deu-se, pois, devido a diferentes momentos de tensão como a disputa de poder entre a nobreza e o clero, o tratamento dispensado ao exército pelo ministério liberal que pretendia dissolvê-lo, a abolição da escravatura interferindo diretamente na autonomia dos proprietários, e a forte propaganda pela república desencadeada desde os movimentos de 1817 e 1824 no Nordeste (Mota, 1987)

A nova classe emergente tira proveito dos movimentos de grupos verdadeiramente comprometidos com as questões sociais e que buscam “mudanças no âmbito da economia, política, educação e cultura” (Ianni, 1996: 17).

Mas, é numa de suas facções, nos militares, que essa classe encontra referência para repensar a organização política do País. Assim é que, o Exército fortalecido por movimentos como o da guerra do Paraguai, ou nas palavras de Bomfim (1996: 269-75-76) no “crime contra o Paraguai”, na “criminosa guerra contra o Paraguai”, e ainda no “crime hediondo de 1865-70”, torna-se a força onde se solidificam as idéias republicanas que culmina no novo regime.

No Ceará, as coisas não foram diferentes, e discutir a questão das idéias republicanas no nosso Estado requer que mergulhemos nos idos anos do movimento separatista no Nordeste, desencadeado por Pernambuco em 1817 (Rev. do Instituto do Ceará, 1889, v. 2)

Foi esse, um dos tantos movimentos nascidos no Brasil sob a influência das idéias liberais advindas do mundo europeu, numa clara demonstração da sofrível realidade das relações do sistema colonial mercantilista e da força nascida do capitalismo industrial emergente.

Vale lembrar que internamente esses movimentos tinham por base outros fundamentos que não só as idéias difundidas pela Europa, e eram estes a luta entre grupos da elite dominante que buscavam se consolidar e perpetuar-se no poder através de diferentes oligarquias (Sousa, 1995).

No Ceará do início do século XIX, coube à família alencarina radicada ao sul do Estado, na fronteira com os Pernambuco, mais especificamente “ao jovem seminarista” José Martiniano de Alencar, propagar a idéia de república desde já tão almejada pelos brasileiros (Revista do Instituto do Ceará, 1889: v. 2). Destaca-se essa família como uma das primeiras oligarquias cearenses, estendendo seu poder político através do Pe. José Martiniano de Alencar por mais da metade do século, seja assumindo a administração do Ceará diretamente, seja indiretamente, pois, a partir de meados do século, do Sítio Alagadiço Novo, continua o poder alencarino a comandar a política local (Revista do Instituto do Ceará, 1989: v. 3 e 1905: v. 4) .

Em 1847, com o apoio de José Martiniano de Alencar, foi eleito deputado Thomaz Pompeu de Sousa Brasil, membro da, a seguir, poderosa força política local (Rev. do Instituto do Ceará, 1989, v. 4). A família Pompeu constituiu-se a partir de então na famosa oligarquia política do Ceará, substituindo a alencarina, que teria continuidade nos seus descendentes e, fundamentalmente, na figura de seu genro Accioly que muito saberá se consolidar no poder, como bem sintetiza Sousa Neto:

O Dr. Nogueira Accioly, genro de Pompeu, tornar-se-á, ainda ao final do século XIX, o político de maior influência do Ceará de seu tempo e uma das expressões mais acabadas da conhecida política dos governadores. A obra de Accioly, entretanto, é uma obra de manutenção do poder familiar de uma política iniciada pelo Senador Pompeu e a consolidação de uma oligarquia formada por intelectuais, industriais e políticos de renome regional e nacional... (Sousa Neto, 1997: 17)

É, pois, em meio à dança do poder que ora se encontra nos braços dos conservadores ora dos liberais, que a propaganda republicana no Ceará toma força com a fundação do Clube Republicano, conforme nos informa Girão,

No Ceará, a idéia republicana foi sempre um artigo de fé, manifestada não raro audaciosamente. No Aracati, em 1870 (21 de abril), fundava-se o Clube Republicano ... O grêmio devia tomar a si "a missão da propaganda da república, quer pela imprensa, quer pela tribuna, quer pelos comícios ou por outros quaisquer meios considerados preciosos para a vitória final da causa". (Girão, 1984: 177-8)

Ainda segundo Girão (idem, ibidem), também o movimento pela abolição da escravatura, que culmina em 1884, vem fortalecer ainda mais os ânimos republicistas, levando seus mentores a se utilizarem de diferentes formas de divulgação de suas idéias como a imprensa e os comícios, além da participação em Congressos realizados com o mesmo fim.

Encontram-se, pois, os defensores cearenses das idéias republicanas em efervescente movimentação quando se dá o desfecho do movimento, o que os leva a aclamarem imediatamente um novo governo local, elegendo para tal um representante da força que possibilitou a ascensão da nova classe dirigente, isto é, do Exército.

Vale lembrar aqui, que há também os que defendem que a causa republicana no Ceará não teve maior adesão em virtude de não ser esse o sistema apoiado pela maioria dos cearenses que, na verdade, defendia a monarquia. Feita, portanto, a abolição da escravatura, o movimento republicano não tomou ares de revolução pelo fato de que "não havia uma maré enfurecida de ex-senhores de escravos ou de liberais que, tendo

resolvido um problema, estivessem querendo resolver o outro” (Montenegro apud Cordeiro, 1997: 87).

Também Mota (1987: 21), acredita que “O Ceará não estava preparado para a República ... Em 1824 ... nós estivemos mais preparados e cidades como Icó, Crato, Jardim e Quixeramobim desempenharam um papel saliente no movimento”. Entretanto, essa era uma república genuinamente *nordestina* que, nascida no Recife, buscava constituir-se numa Nação separada do resto do Brasil, especialmente do Centro-Sul. A República *nacional* da década de 1880, talvez não *interessasse* aos cearenses?

Fato é que, instalada a República, vestem-se com a nova roupa os velhos grupos, e continuam a se revezar no poder com suas velhas práticas. Dessa forma, é que a troca de favores e a corrupção continuam sendo os pilares sob os quais se sustenta a última das oligarquias de uma única família no Ceará, a oligarquia acciolyana que permanece por longos dezesseis anos no poder.

. *A formação de uma identidade*

As pesquisas no campo da história, sociologia, política, antropologia, têm lançado muitos olhares sobre o século XIX, na tentativa de compreender as origens do Estado-Nação, da noção de pátria, do papel das instituições e das idéias na formação de uma identidade que coesionasse as diversas classes em um país “sem classe” (Sousa Neto, 1997: 5)

O Brasil do dezenove é, portanto, nação em construção; construção de identidade que requer construção de pensamento próprio; pensamento que nasce com a intelectualidade nos mais diversos campos do conhecimento, na ciência como na poesia, na política como na filosofia, na educação como na economia. O pensamento brasileiro transita pelas idéias nascidas no

velho mundo, e se solidifica nas instituições que exercerão o papel de formadoras de uma forma nacional de pensar.

Mas, *pensamento é terra onde ninguém manda*, diz o dito popular. E a classe que ascende ao poder não é, e nem poderia jamais ser, representante de todos os segmentos sociais, assim é que as idéias positivistas do grupo dirigente - representado pelos militares - como lembra Bomfim (1996: 431) "não correspondem às necessidades de justiça como a humanidade a reclama". O projeto social burguês não casa com os ideais do iluminismo, e ao assumir o poder político a nova classe defende o sistema capitalista como nova forma de organização social e econômica. Novos princípios se colocam na base dessa outra forma de estruturação da sociedade. Assim, os processos sociais passam a ser tratados como fatos objetivos e neutros que se dão de forma sucessiva e ordenada rumo ao progresso. Na teoria positivista, encontra-se, por conseguinte, a base para o projeto de sociedade idealizada pelo novo grupo dirigente.

. *No campo filosófico e educacional*

A doutrina comtiana no Brasil, interpretada à luz de exaltados espíritos revolucionários, coloca-se como progressista frente à ordem estabelecida, como nos recorda Moraes

Foi lutando pelo progresso abolicionista contra a ordem escravocrata e pelo progresso republicano contra a ordem monárquica que os positivistas lograram instaurar no Brasil instituições conforme à (sic) *ordem* com a qual se identificavam filosoficamente. (in Lorenzo, 1997: 73).

A exemplo do que ocorrera na Europa, abandonados os postulados iluministas, o Estado republicano desenvolve mecanismos para que a nova classe se consolide no poder.

Assim é que, no campo educacional, surgem as reformas do ensino objetivando uma formação que difundisse valores morais e espírito de civismo necessários à nova ordem social vigente visando alcançar o almejado progresso, como nos lembra, ainda, Moraes

a reforma do ensino secundário promovida, ainda em 1890, por Benjamin Constant, à frente do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos ... tinha como objetivo essencial transformar o ensino secundário, até então mera propedêutica útil aos poucos que iriam cursar o ensino superior, em ciclo integral de formação e humanista nos moldes preconizados por August Comte. Peça central do novo curso secundário ... era o "exame de madureza", destinado a avaliar "a vida escolar global do aluno, a maturidade que alcança ao realizar seu plano de estudos". Como no sistema francês do *baccalauréat*, os exames de madureza davam direito à matrícula nos cursos superiores. (In Lorenzo, 1997: 75)

A educação durante o período colonial, a cargo dos Jesuítas como sabemos, havia se constituído da catequese dos indígenas, da instrução primária e secundária dos filhos dos senhores e do ensino superior dos que se dirigiam ao sacerdócio. Aos que não se identificavam com o sacerdócio, restavam as escolas superiores de Coimbra (Lima, 1985: 53-4).

A educação clássica e humanista da cultura européia, pois, encontra-se na base da estratificação social brasileira, haja vista, tornar-se de fundamental importância para assumir os principais postos administrativos de uma sociedade que vai se complexificando com a chegada da família real, até o advento da república, quando se estabelece a educação como marca de distinção das oligarquias nas várias províncias, onde enfatiza-se a organização do ensino superior em detrimento da educação popular.

Dessa forma, a organização da educação até início do século XX dá-se de modo a atender a interesses políticos de uma dada camada social e a reforçar as diferenças, pois, conforme Lima:

a oligarquia, a burguesia industrial nascente e a classe média se interessando pelo curso superior, as classes empregadas rurais não tendo na educação uma motivação maior para progredir na estratificação social. Desta forma, fora os cursos normais, poucos eram os cursos profissionalizantes. ... Os cursos de alfabetização de operários adultos e as escolas destinadas a crianças operárias, eram menos profissionalizantes do propriamente indutores de um comportamento padrão, relacionado à valorização do trabalho, à docilidade no emprego, e à aquisição de modos "civilizados" de vida. (Lima, 1985: 68)

Se por um lado como bem refere Bomfim

Contrariando o método histórico de que se envaidecia, o positivismo repele os lineamentos e os intuitos revelados pela experiência geral da espécie, e, de fato, só se volta para o passado a copiar deles modelos de instituições e processos esgotados e condenados ... Comte tirou da história: o teocracismo e a hierarquia católica, a disciplina cega e a subordinação dos jesuítas ... com isto, na rigidez de seu geocentrismo, pretendeu ele curar os males em que se contorcem as sociedades modernas, onde o trabalho é inexoravelmente espoliado e tiranizado pelo privilégio prático do capitalismo, que ele conserva sob os sofismas que lhe são próprios. (Bomfim, 1996: 433)

Confiantes no poder da ciência, pois, e visando o futuro os novos dirigentes firmam seus ideais em instituições que veicularão o conhecimento instrumental fundado, dentre outros, em pensamento comtiano, darwinista, spenceriano, e outros, necessários à fermentação ideológica dessa nova forma de organização social. Segundo Monarcha,

Para as instituidores da República, a instrução popular - a Escola Normal e a instrução primária - é um centro multiplicador das luzes, que colocam as idéias em marcha, impulsionando a história em direção ao progresso e à liberdade. (Monarcha, 1999: 17)

. *Continuamos à moda européia*

No início do dezenove, surgem as primeiras escolas normais na França, tornando-se responsabilidade do poder público a formação magistério, mais exatamente em 1829, com as primeiras Escolas Normais Primárias, mas só a partir de 1832 são regulamentadas, assumindo o Estado a responsabilidade pela formação de professores (Bastos, 1998:103).

Também no Brasil, iniciativas desse tipo surgem com as idéias civilizatórias, já no Império, com a pretensão de equiparar o Brasil às nações européias. Vemos, pois, que o Império brasileiro não estava distanciado das idéias de modernização.

Ainda no período regencial³, a Lei nº 10 de abril de 1835 cria a primeira Escola Normal na Capital da Província do Rio de Janeiro, Niterói, visando sanar o problema da formação de professores, haja vista, antes, ser o professor o responsável por sua formação no método mútuo nas escolas das capitais: "um professor de primeiras letras que dominasse o método mútuo encarregava-se de ensiná-lo aos demais professores, através da demonstração prática, suprindo, assim, os problemas de cursos específicos" (Bastos, 1998: 96).

³ "A promulgação da lei de reformas constitucionais deu-se em 12 de agosto de 1834. O artigo 10º, & II desta Lei, atribui às Assembleias Legislativas provinciais o direito de cada província legislar sobre a instrução primária e secundária, nos limites de sua competência. As Faculdades de Medicina e Direito, as Academias e outros estabelecimentos de instrução pública superior ficaram excluídos desta atribuição. Permaneceu igualmente, com o poder executivo, o direito de regular sobre a matéria no Município da Capital do Império." (Almeida, 1989: 64)

Assim sendo, torna-se a França referência de implantação da instrução popular brasileira. Almeida (1989), fala sobre a preocupação imperial com a instrução:

O Imperador, é sabido, sempre estudou. De 1848-1850, as mudanças políticas do velho mundo tinham atraído sua atenção e muitas comparações deviam se fazer no seu espírito clarividente e sábio. A França detinha o primeiro lugar entre as nações organizadoras da instrução pública e os discursos que precederam a lei Falloux, votada e promulgada em 1850, atraíram a atenção de todos os homens públicos. Estas discussões mostravam todos os benefícios da lei de 1833, a lei orgânica, por assim dizer, tanto para a difusão da instrução primária quanto para assegurar o recrutamento dos institutores populares. (Almeida, 1989: 82)

No período republicano, a instrução toma maior ênfase visando formar um corpo técnico-jurídico e administrativo que atendesse aos interesses da nova camada social que se organizava. Nas palavras de Monarcha,

Liberta da autoridade tradicional - o regalismo católico - a burguesia esclarecida alardeia o futuro americano e democrático do Brasil e declara a sua adesão às últimas novidades espirituais: o positivismo, não só comtiano, mas também litreísta, spenceriano e darwinista. O arsenal teórico contido nesses conjuntos de idéias sintéticas que visam o futuro - com alto poder combativo na arena política e filosófico - exerce forte sugestão sobre a imaginação republicana, que explica e exorciza os estremecimentos políticos, sociais e morais do século XIX. Amplos setores da opinião pública e da voz oficial depositam uma confiança sem reservas na ciência, exaltando os seus benefícios. Na versão dos revolucionários, o Estado republicano está ética e moralmente apto para intervir, legislar e organizar a sociedade, uma vez que exprime a reconciliação entre poder temporal e

autoridade espiritual. As filosofias populares são as fontes do pensamento republicano voltado para a elaboração de técnicas políticas, formulação de abstrações jurídicas e organização do aparato administrativo ... Os artífices da "República educadora" desejam a clareação dos espíritos e empenham-se de coração na instrução popular procurando educar a nova geração. (Monarcha, 1999: 170)

Fazendo parte do alicerce dessa construção de identidade nacional, as Escolas Normais brasileiras continuam dando margem a estudos e discussões que analisam desde os discursos que se sedimentaram em suas bases às práticas político-pedagógicas que nascem desse ir e vir, desse movimento próprio das idéias, em busca de um pensamento brasileiro.

CAPÍTULO III - A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA NORMAL EM DOCUMENTOS OFICIAIS E BASES LEGAIS, E NO DISCURSO JORNALÍSTICO

*“Grandes prédios com fachadas imponentes
e escadarias respeitáveis.
Pátios, salas, bibliotecas com centenas de moças
em seus uniformes azul e branco.
Cenário e personagens bem conhecidos por esse Brasil afora
- as Escolas Normais e as normalistas.
Diploma na parede, álbuns de fotografias
com poses já definidas pelo fotógrafo
que montava o ambiente: mesa com livros empilhados,
o globo terrestre, o mapa do Brasil como fundo.
Às vezes até um vaso de flores.
Lembranças. ...
Parte do imaginário da geração que viveu
nos anos dourados. ...
Imagens maiores de um período em que
as Escolas Normais reinaram.”*

(Canezin, 1994: 5)

Abrindo Arquivos ...

. O surgimento das primeiras escolas normais

Em interessante relatório, publicado em jornal cearense do século dezenove, o Dr. Amaro Cavalcanti _ professor cearense em comissão aos Estados Unidos da América, entre 1880 e 1881, para estudar o sistema de instrução elementar desse país _ afirma ter surgido, a nível mundial, a preocupação com a formação docente na Europa ainda no século XVII⁴. Acompanhei o referido relatório, onde o professor resgata o nascimento das primeiras escolas de formação de mestres:

A primeira Escola Normal da Prússia fôra creada por Francke em 1697 com o fim de preparar mestres para as escolas dos orphões (sic), de que era elle o director. Dentro em pouco o *Francke Seminario* fez-se celebre em toda Allemanha, e o desejo de adoptar o novo systema tornou-se quasi geral.

Em 1735, outro instituto semelhante fôra fundado em Stelling, e em 1748 um terceiro foi convenientemente organizado na cidade de Berlim.

D'aqui começou a epocha de seu verdadeiro desenvolvimento. Em 1870 o numero das Escolas normaes n'aquelle paiz subia à oitenta e uma. N'este anno uma Resolução da Assembléa Nacional autorisou o governo à empregar os meios e esforços precisos, afim de que taes instituições tivessem o maior incremento e o melhor na prossecução de seus fins.

Conseqüentemente, outras escolas forão fundadas, e suas condições, de mais à mais melhoradas, de maneira que a Prússia

⁴ Por essa época o Dr. Amaro Cavalcanti, advogado, era professor de latim da cidade de Baturité e se ofereceu para ir aos EUA com vistas a estudar o sistema educacional daquele país. O relatório organizado por Amaro Cavalcanti, citado nesse trabalho em diferentes momentos, encontra-se publicado no jornal *O Cearense* no período de 07/09/1881 à 21/10/1881. Sua importância excepcional no escopo do presente trabalho se deve ao fato de ser expressão de um ideário educacional do século XIX no Ceará formado a partir de tão interessante viagem de estudos aos EUA, mostrando que o Ceará já recebia influência daquele país em termos educacionais já no século passado.

tem actualmente mais de cem Escolas normaes, todas perfeitamente organizadas, e sabiamente dirigidas.

Nenhuma pessoa, sem deploma d'esses "Seminarios" poderá ser admittida, como professor, nas escolas publicas, e mesmo em outros empregos effectivos do paiz.

O valor essencial das Escolas normaes é hoje geralmente reconhecido: - na mor parte dos Estados da Europa é o meio legitimo e legal para o *preparo* dos professores. A Allemanha tem actualmente 168 destas escolas; a Austria 64; a França 86; a Gram-Bretanha 48; a Suissa 32; a Italia 115; a Belgica 32; e assim, mais ou menos, nos demais Estados. (Report of the Boston N. School - 1880).

Nos Estados Unidos a importancia de taes institutos é materia fóra de toda discussão, como já em outra parte observamos.

Sua primeira Escola normal fora estabelecida no Estado de Massachusetts, ha cerca de 40 annos, e desde então o numero tem crescido de modo à haver, em todo o paiz, actualmente, perto de duzentas escolas publicas desse genero. (Relatório do Dr. Amaro Cavalcanti, in *O Cearense*, jornal, 25 de setembro de 1881: 3)

Também nos EUA, essa preocupação se manifesta desde a instituição do ensino público, onde a formação de mestres ocorre paralelamente ao desenvolvimento desse nível de ensino. Ainda conforme o seu relatório

Em todos os Estados Unidos da Republica Americana acha-se *legalmente* admittido o systema de escolas publicas, communs ou gratuitas, que se propoem dar educação elementar a todo individuo, em estado de recebê-la, sem excepção. ...

Em regra, o curso geral do ensino publico abraça: - a Escola primaria, a Escola de grammatica (as vezes uma subdivisão de *escola intermediaria* occupa lugar entre as duas primeiras), a Escola superior (High school) e a Escola Normal, as quaes são em

tudo providas, regidas e imprecionadas (sic) por funcionarios de caracter publico. (idem, ibdem)

Pelo histórico apresentado, fica claro que, independentemente da fidedignidade dos dados e datas apresentados pelo autor, havia no seu saber relativo à necessidade de criação de escolas de formação de professores, uma necessidade de mostrar que a instrução pública e a formação de professores eram idéias que se espalhavam pela Europa e América. Para ele, então, constatado o fato, interessava divulgá-lo para fortalecer aqui a idéia e necessidade de criação de uma escola de formação de professores.

No Brasil, o surgimento das primeiras Escolas Normais datam da primeira metade do século XIX e

tiveram vinculação com a expansão dos princípios liberais, que defendiam a extensão, a obrigatoriedade e a liberdade de ensino para todas as camadas da população. As primeiras Escolas Normais surgiram na primeira metade do século XIX, mas só se desenvolveram efetivamente a partir de 1870, quando a difusão dos pensamentos positivista e liberal procurou dar à educação um papel preponderante. (Canezin, 1994: 9)

Assim é que, a Lei nº 10 de abril de 1835⁵, cria a primeira Escola Normal na Capital da Província do Rio de Janeiro, Niterói, visando sanar o

⁵ No livro História Administrativa e Econômica do Brasil, Hélio de Alcântara Avellar defende ter sido o período regencial (1831-1840) uma experiência republicana: "A fase regencial constitui verdadeira experiência republicana - uma república provisória - porque os regentes eram escolhidos eletivamente. Compreendeu dois subperíodos, separados pelo Ato Adicional de 1834: - o das regências trinas, a provisória e a definitiva, e o das regências umas". A lei de criação da primeira Escola Normal ocorreu sob a administração da Regência Trina Definitiva (17/06/1831 à 12/10/1835). "A Regência teve de enfrentar profundas dissensões políticas, separando os *liberais moderados* (chimangos), que estavam no poder dos *liberais exaltados* (jurujubas ou farroupilhas), desejosos de reformas mais amplas, e dos *restauradores* (caramurus ou retróguardos), quercemistas, sebastianistas, saudosistas, pensando no retorno de D. Pedro I. Tais dissensões geraram numerosas sedições, que tumultuaram a vida nacional e a administração dessa e das futuras regências: as duas abriladas de 1832, uma exaltada, outra restauradora, dominadas pela energia de Feijó; as de 1831-32 (Ceará), 1832-35 (Pernambuco), 1831-33 e 1835-37 (Pará), 1837-38 (Bahia), 1838-41 (Maranhão), 1835-45 (Rio Grande do Sul).

problema da formação de professores, haja vista, antes, ser o professor o responsável por sua formação no método mútuo nas escolas das capitais, conforme Carta de Lei de 15 de outubro de 1827 (Castelo, 1970: 48).

um professor de primeiras letras que dominasse o método mútuo encarregava-se de ensiná-lo aos demais professores, através da demonstração prática, suprimindo, assim, os problemas de cursos específicos. (Bastos, 1998: 96)

Nasceram ainda no mesmo período, as Escolas Normais de Minas Gerais em 1840, na Bahia em 1836 (instalada apenas em 1841), a de São Paulo em 1848 (Tanuri, 1979: 14). Tivemos também, a de Pernambuco em 1864 e a do Piauí em 1865 (Sousa, s/d: 90). Cito ainda, a de Goiás em 1858 (Canezin, 1994: 9).

Segundo Castelo, no Ceará foi criada no governo do Padre José Martiniano Pereira de Alencar uma Escola Normal em 1837 pela lei nº 91 de 5 de outubro, mas que não se efetivou em virtude da alegada falta de recursos financeiros da província. Em 1864, pela Lei nº 1138, cria-se uma Escola Modelo, onde os candidatos ao magistério público deveriam ter a prática de pedagogia por seis meses; para isso uma das escolas primárias da Capital foi transformada em escola de ensino secundário.

Chegou-se a construir o prédio para a tal Escola Modelo ou Escola Pedagógica, como também foi chamada, no terreno atualmente ocupado pelo Centro de Saúde, na Praça José de Alencar, mas o edifício foi destinado à Biblioteca Pública, que se abriu em 1867. (Castelo, 1970: 193)

Desentendimentos políticos afastaram Feijó do Governo. A imprensa chegava à pregação republicana ("O República").

A agitação levava Evaristo da Veiga, o moderado redator da "Aurora Fluminense", a fundar, contra a subversão, a Sociedade Defensora da Liberdade e Independência Nacional" (Avellar, 1970: 219).

Vale lembrar aqui, que em 1834 foi aprovado o Ato Adicional à Constituição de 1824, pela qual eram regidas as províncias, já que essas não dispunham de Constituição própria, visando acalmar as resistências das camadas dominantes locais, insufladas pelos princípios liberais advindos do mundo europeu, contra a centralização do poder pelo governo régio. Pelo Ato, foram criadas as Assembléias Provinciais, muito embora os presidentes ainda fossem nomeados pelo governo central, essas eram autônomas no sentido de que suas decisões não podiam ser vetadas pelo presidente. Podiam, portanto, legislar sobre algumas matérias, como a instrução pública elementar e secundária, cuja descentralização, proporcionada pelo Ato Adicional, fora deixada à cargo das províncias. Ao poder central, cabia responsabilizar-se apenas pela educação das elites, isto é, pelo ensino superior.

O governo central reservou para si a educação das elites, atribuindo às províncias a instrução popular. Esta atitude representou, também, uma isenção de responsabilidade do governo central em relação ao ensino primário e, conseqüentemente, ao ensino normal. (Canezin, 1994: 12)

Retornando ao Ceará em 20 de outubro de 1840⁶, o liberal, “representante da maioria”, José Martiniano Pereira de Alencar não teve oportunidade de instalar a tão propalada escola normal, haja vista, ter permanecido no governo da Província por apenas seis meses, em virtude da destituição do

⁶ “A Lei de 12 de maio de 1840 ou Lei Interpretativa do Ato Adicional, que moderou o caráter descentralizador deste, teve particular relevância na vida administrativa nacional.

O quarto e último ministério da Regência Araújo Lima esteve no governo até 24 de julho de 1840.

Não conseguiu conter o ímpeto da *revolução maiorista*. Em vão, para conter a maré-montante do golpe, articulado pelos liberais, nomeou o Regente, para a Secretaria do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos. Foi ministro apenas nove horas...

O recesso da Câmara, decretado, não surtiu os efeitos esperados: Paranaguá, presidente do Senado, reuniu a Assembléia Geral no Paço da Câmara vitalícia, na manhã de 23 de julho de 1840 e, em nome da representação nacional, proclamou a maioria do Imperador, que em dezembro completaria quinze anos. À tarde, prestou D. Pedro II o juramento constitucional. Começava, no segundo Reinado, a fase do Governo pessoal, isto é, o 2º Reinado propriamente dito.” (Avellar, 1970: 221)

poder central dos “liberais ou *chimangos* (quando) teve a sua demissão lavrada em março do ano seguinte (1841)”, como lembra Girão (1984: 156).

Em meados do século XIX, o Senador Pompeu alertava para o fato da má preparação dos professores ao elaborar relatório sobre as condições da instrução pública no Ceará da época. Segundo Sousa (s/d), o seu relatório é

o documento mais importante, que se conhece até 1850, sôbre a instrução primária no Ceará, ... Diretor de Instrução àquele tempo, ... informava que a instrução primária ainda ia bem longe de ser satisfatória; *que vários professores, ou maior parte, desempenhavam mal seus deveres, já por falta de habilitações, já por negligência, e muitas vezes por ambas ...* acentuava descasos da parte de quem devia interessar-se pelo desenvolvimento da instrução, dizendo: “A Assembléia acaba de dispensar da prova de habilitação a dois professôres. Limito-me a lamentar que êsses negócios tão sérios, que afetam ao interesse geral, não escapem ao espírito de *afilhadagem e patronato*, que entre nós tanto prejudica o serviço público”. (grifos meus). (Sousa, s/d: 83-4)

Segundo Castelo (1970) e Sousa (s/d), ainda nas décadas de 1850 e 1860, os relatórios de presidentes e diretores da instrução Pública continuavam afirmando que uma escola normal para a formação dos professores cearenses era uma necessidade premente, mas que a província não dispunha de condições financeiras para assumir tal despesa.

Nova Escola, pois, só viria a ser criada em 1878 pela Lei nº 1790 de 28 de dezembro, que seria sancionada em 28 de dezembro de 1879 conforme

Castelo (1970), para ter o lançamento da pedra fundamental somente em 1881, fato que foi digno de notas nos principais jornais locais.⁷

Escola Normal - Hoje às 11 horas do dia terá lugar a cerimônia do assentamento da primeira pedra do edificio destinado à Escola Normal que se tem de erigir nesta capital à Praça Marquês do Herval. É de esperar que este acto se realize com toda a solenidade. (O Cearense, jornal, 02/10/1881: 02)

⁷ Vale lembrar que a criação legal da Escola se dá em plena Grande Seca, no período de 1877-1879, considerada a mais catastrófica de todos os tempos. O Livro de Rodolfo Teófilo *A Fome* publicado pela primeira vez em 1890, relata com riqueza de detalhes as mazelas sofridas pelo sertanejo cearense, através do olhar do personagem Manuel de Freitas, fazendeiro "Descendente de uma das mais antigas e importantes famílias do alto sertão, [que] herdara do pai modesta fortuna e a influência eleitoral na localidade." (1979: 5). A descrição de Rodolfo Teófilo, das cenhas de vida e morte provocadas pelo flagelo que se abateu sobre o Ceará de 1877, não difere da realidade retratada pelas matérias jornalísticas publicadas no referido ano. Em 1877, a seca torna-se o tema a ser explorado pela imprensa local tendo em vista a calamidade provocada por esta. O jornal *O Cearense* encontrava-se quase que totalmente preenchido com notícias referentes ao fato. Ou notificando as mortes à retirantes que se deslocavam em todas as direções, e que iam deixando pelo caminho, ao relento, seus mortos que nem mais conseguiam sepultar. Ou fazendo referência às doações advindas de vários locais do País, ora dos poderes públicos ora de grupos particulares, como os acadêmicos de Pernambuco, e até do exterior. As várias manchetes mostram que a seca atingia as diferentes regiões do Ceará: *Horrores da Fome, Fome em Arronches, Fome na Capital, Fome no Icó, Ainda a Fome!, Fome no Tamboril, Fome no Saboeiro*. E ainda denotam o grande movimento migratório: *Emigração para São Paulo, Emigração para o Norte, Emigração para o Sul*.

Em 20 de dezembro de 1877, uma das notícias veiculada pelo *O Cearense* nos dá a real dimensão da questão da seca para os cearenses: "Fome no Icó - O Rvd. Theodolfo Franco Pinto Bandeira, professor de latim do Icó, e um dos chefes do partido conservador daquela cidade, escrevendo a um nosso amigo desta capital, assim se exprime sobre a situação d'ali, em 8 do corrente: 'É horrível o quadro que aqui contemplamos. Sou membro da comissão de socorros da povoação do Bebedouro, d'aqui a 4 leguas, na estrada que vai para o Aracaty. Tenho visto na estrada pessoas cahidas pela fome. Ante-hontem mandei sepultar a mulher do velho Barravina, que d'aqui seguia para o Aracaty e foi encontrada morta na beira da estrada, perto do Campo-Verde, em adiantado estado de putrefação e já em parte devorada pelos caens. Com dificuldade mandei sepulta-la. Nestes dias subirá consideravelmente o nº dos mortos nas estradas e muitos ficarão ao insepulto, porque faltam em muitos sítios pessoas que se encarreguem de enterrá-los.'

- O Capitão Antonio Moreira de Souza, escrevendo para *Constituição*, órgão oficial, em 7 do corrente, diz que desde 2 do corrente esgotaram-se de todo os socorros publicos e de então para cá a calamidade tem sido horrível: 'Além dos indigentes do lugar, está a cidade cheia de retirantes do Cariry, que chegando já extenuados pela fome e quase nus, não tem podido passar desta cidade. De porta em porta, aos bandos, recorrem á caridade particular, que já esgotada de nada mais pode lhes servir. O que é certo é que nesses ultimos dias mais de uma dezena de pessoas tem morrido á fome!

Esse fato desgraçado que todos lamentão, se reproduzirá muitíssimo de hoje em diante. Pode-se bem dizer que a população indigente desta cidade está sitiada e condemnada á morte de fome, e se passarem mais 10 dias nas condições em que estamos nunca menos de cem pessoas morrerão logo.'

Pessoas de fé, vindas do Aracaty, tambem nos informão que são muitos os cadaveres que se encontrão insepultos nas margens das estradas.

Situação do Aracaty - Acabamos de receber d'essa cidade cartas, que pintão-na em um estado constritor.

O numero de emigrantes eleva-se a mais de 40 mil ...

Chama a atenção do E^{xm} S^r presidente da provincia para o estado da desditosa cidade do Aracaty."

Escola Normal - Marcará para o Ceará o dia de hoje uma data gloriosa, cheia de benéficos prometimentos. A inauguração do edifício que deve servir para a Escola Normal despertará no coração dos que estremecem a terra natal lizongueiras esperanças de um futuro melhor, de dias menos difíceis para sua evolução civilizadora. (Gazeta do Norte, jornal, 02/10/1881: 01)

A fundação da Escola só viria acontecer em 22 de março de 1884. Nasce, pois, a Escola Normal cearense em fins do “século de afirmação”, como diz Cordeiro (1997) parafraseando Aurélio Saraiva Câmara. Afirmação construída ao longo de uma história cheia de reveses, como a instabilidade climática, as disputas de terras, as lutas ideológicas e a disputa de poder tanto no nível *nacional*, quanto local entre os grupos políticos constituídos que “buscavam a hegemonia local e projeção nacional” (Canezin, 1994: 9).

Para melhor compreender como foi gestada a Escola Normal da Província do Ceará, achei por bem enveredar pelo intrincado caminho de sua história, de um certo modo de estruturação da sociedade cearense. Com vistas a avivar a pintura do quadro que encerra a imagem um tanto quanto fugidia da realidade local no período, optei por desvendar o nível de relações político-sociais, engendradas no espaço temporal em que se enquadra esse trabalho.

. *A criação da Escola Normal*

Como já referi em páginas anteriores, a discussão sobre a formação de professores no Ceará remonta ao início do século XIX, quando o presidente da província o Pe. José Martiniano Pereira de Alencar criou uma escola normal que não chegou a se efetivar. O debate continuou, e as propostas de fundação de uma escola normal no Estado atravessaram quase todo o dezenove, vindo a se concretizar somente ao seu final.

Fundada em princípios filosóficos e educacionais, defendidos por intelectuais da época, como Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho, os professores José de Barcellos e Amaro Cavalcanti, dentre outros, a Escola Normal do Ceará concretiza, oficialmente, ao final do século XIX os anseios de igualdade, mesmo que fosse de uma "igualdade formal", presentes na idéia de criação de uma escola pública de formação de professores.

Conforme a Lei nº 1790 de 1878, que autorizava a reforma da instrução pública pela criação de uma Escola Normal, esta seria de três anos, anexa ao Liceu, cujos professores seriam responsáveis pelas disciplinas de Português (análise dos clássicos e crítica literária); Geografia, elementos de História Universal, História do Brasil, e Corografia do Ceará; Filosofia, Moral e Religião; Matemáticas Elementares, metrologia e desenho linear. Para a matéria de Física Elementar e Preceitos de Higiene, seria selecionado um professor através de concurso. Quanto à aula de Pedagogia teórica e prática, assumiria o professor da 2ª cadeira do ensino secundário da Capital, que passaria, conseqüentemente, a ser anexa à Escola Normal (Castelo, 1970).

Sua organização curricular, como se pode ver, traduz o pensamento pedagógico centrado no conhecimento universal e intelectualista, enfatizando o conteúdo das disciplinas, restringindo a formação propriamente docente à cadeira de Pedagogia. De seus mestres, como apresentam as evidências, expostas a seguir, não se exigia formação específica de docência.

Rege ainda a referida lei, que o curso normal destinava-se a pessoas de ambos os sexos, brasileiras ou estrangeiras, que contassem com pelo menos 16 anos de idade, e tivessem sido aprovadas nos exames a nível de primário.

Art. 4º _ Ao curso da escola normal serão admitidos nacionais e estrangeiros de ambos os sexos, que provarem ter, pelo menos 16 anos de idade e haver feito exame satisfatório nas matérias ensinadas nas aulas do 1º grau. (Lei nº 1790 apud Castelo, 1970: 200)

E ainda, que o diploma conferido pela Escola Normal garantiria a nomeação para o magistério, independentemente de concurso.

Art. 6º _ O diploma de habilitação obtido na escola normal ou no estabelecimento [internato destinado à formação das candidatas ao magistério que não pudessem freqüentar o curso da escola normal], a que se referem o artigo precedente, e seu parágrafo dará direito à nomeação para o magistério, independentemente de concursos, os que se habilitarem antes da idade exigida para o provimento vitalício, serão os preferidos para os lugares de adjunto, com a gratificação anual de seiscentos mil réis (600\$000). (Idem, ibdem)

Assim, os critérios de acesso à Escola Normal, segundo essa lei, permitiam a um amplo espectro de pessoas, a candidatura à formação magistério, e buscavam valorizar o Curso com a nomeação direta do normalista para o magistério público, e garantir na forma do Art. 13 que

Em quanto não houver candidatos ao magistério, habilitados na forma da lei, as cadeiras que vagarem ou forem novamente criadas, só poderão ser providas interinamente, salvo se o candidato se mostrar habilitado nas matérias exigidas pelo art. 2º ou tiver título científico ou literário, que faça presumir aquelas habilitações. (Lei nº 1790 apud Castelo, 1970: 202)

Criada oficialmente a Escola Normal, os cearenses ainda esperam por sua fundação durante alguns anos, pois somente em 1881 se dá o lançamento da pedra fundamental, e apenas em 1884 inicia o seu funcionamento.

Nesse ínterim, porém, são tomadas providências visando a sua organização e funcionamento.

Como vimos no início do presente capítulo, em 1880, o professor Amaro Cavalcanti foi aos EUA comissionado para estudar o "systema de instrução elementar" d'aquela país, apresentando amplo e diversificado relatório abrangendo o ensino desde o nível elementar até à formação de educadores no Curso Normal.

No ano seguinte, 1881, o professor José de Barcellos⁸, que já estivera na Bahia, em 1866, para estudar a organização da Escola Normal daquela Província, foi enviado à Europa⁹, onde "iria estudar os métodos e processos do ensino primário aplicáveis à Província" (Valdez, 1952: 170-5). Diz ainda a professora Alba Valdez,

José de Barcellos permaneceu na Europa um ano (Outubro de 1881 a Outubro de 82), enriquecendo o seu espírito com a aquisição de conhecimentos pedagógicos os mais modernos, frequentando e visitando importantes instituições educacionais, recebendo provas documentadas de consideração e apreço pela sua cultura e aptidão em assuntos de ensino. Antes mesmo de ir especializar-se no estrangeiro, redigiu o Regulamento da Instrução Primária do Ceará, de 12 de Setembro de 1881. (Valdez, 1952: 175)

Como cita a professora Valdez acima, em 1881 o Regulamento da Instrução Pública foi organizado, e Sousa (s/d: 107) lembra que esse "já continha um capítulo sôbre a Escola Normal" pelo qual se norteou a Instituição até 1885, quando foi expedido o seu 1º Regulamento em 26 de junho. É interessante observar que, mesmo ainda buscando conhecer

⁸ José de Barcellos foi nomeado lente de Pedagogia e Metodologia pelo presidente Pedro Leão Veloso, a 27 de setembro de 1881 "do educandário a ser instalado, comissionando-o imediatamente para ir à Europa estudar os métodos e processos de Ensino Primário e julgar da conveniência de serem aplicados no Ceará" (Castelo, 1970: 195).

experiências de formação docente, os governantes e intelectuais cearenses se preocuparam em elaborar a legislação pertinente a essa modalidade de ensino, isto é, ao ensino normal. Por que, então, redigir o Capítulo, que regeria a Escola Normal, no Regulamento da Instrução Pública, antes mesmo de conhecer as outras experiências a que estavam se propondo?

Dessa forma, vimos que a Escola Normal do Ceará, não nasce com regulamento próprio, mas nasce com instalações próprias, isto é, com um prédio¹⁰ construído especialmente para sua instalação, inclusive, com duas escolas anexas para a prática das professorandas, uma do sexo feminino e outra do sexo masculino, conforme O Cearense de 21 e 23 de março de 1884.

Escola Normal - Realisar-se-ha amanhã ao meio dia, sob a presidencia do Exm. Sr. Dr. Satyro Dias e com assistencia das principais autoridades e funcionarios publicos, a inauguração solemne da Escola Normal desta provincia. (O Cearense, jornal, 21/03/1884: 01)

Inauguração da Escola Normal - Hontem ao meio realizou-se a inauguração da Escola Normal desta provincia.

O Acto effectuou-se com toda a solemnidade, sendo presidido por S. Exc. O Sr. Dr. Satyro de Oliveira Dias, que a seus lados o Exm. Sr. Bispo Diocesano, Dr. Dantas Filho, chefe de policia, e Dr. Rufino Antunes de Alencar, inspector geral da instrucção publica.

Fez a guarda de honra o Batalhão II^o de Infantaria, e foi numerosa a concorrência de senhoras e cidadãos de todas as

⁹ Sobre os relatórios de viagem de José de Barcellos, à Bahia e à França, não encontrei qualquer referência.

¹⁰ O primeiro prédio da Escola Normal fica localizado ao lado do Teatro José de Alencar, na praça José de Alencar, antiga Marquês do Herval, antes José do Patrocínio, onde funciona hoje o IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. É interessante notar, que o primeiro prédio da Escola Normal do Ceará, não se coloca como local de referência de ensino como o prédio do Liccu, por exemplo. Por ser localizado numa praça do centro da cidade, um grande número de pessoas transitam à sua frente diariamente sem sequer cogitar de que ali estudou parte da elite feminina cearense ao final do século XIX e primeiras

classes, entre os quaes notavam-se os Srs. Senador Castro Carreiro, o governador do bispado, desembargadores, deputados geraes e provinciaes, representantes da imprensa, chefes de repartições, officiaes do exercito e da policia.

S. Exc. o Sr. Presidente declarou inaugurada a Escola Normal, disendo que tinha a maior satisfação de completar a obra iniciada na provincia pelo illustre Sr. Senador Leão Velloso; que confiava que essa instituição, fundada em bases modestas, mas seguras, chegava ao grau de prosperidade, a que tinha direito, animada pela boa vontade do corpo docente, pela coadjuvação de todos os bons cearenses, e pela protecção especial, que esperava, mereceria do corpo legislativo da provincia; e terminou louvando e agradecendo aos Srs. Inspector geral, engenheiro da provincia e professor José de Barcellos, pelo auxilio efficaz, que lhe prestaram para o fim de realizar-se aquella solenidade de tão auspicioso futuro para a instrucção primaria da provincia.

Em seguida proferiram eloquentes discursos os Srs. Dr. Rufino de Alencar, Rvd. Dr. Frota, Julio Cezar Filho e Dr. Almino. Em seguida passaram as pessoas presentes a visitar o edifficio, que se achava interna e externamente muito bem ornado, especialmente as *duas escolas anexas* e os saguões de entrada onde estavam expostos as collecções de historia natural e muzeo pedagogico.

Assim terminou essa bonita festa de instrucção, durante a qual tocou escolhidas peças a excellente banda do corpo de policia.

É pois uma realidade a fundação de nossa escola normal, sendo incontestavel o serviço que acaba de prestar com essa instituição o Exm. Sr. Dr. Satyro Dias, digno presidente da provincia, que deve ao mesmo Exm. Sr. Esse grande melhoramento. (O Cearense, 23/03/1884: 01)

A arquitetura do prédio revela o ecletismo na composição de estilos, que utilizam materiais ornamentais, sinalizadores da modernidade, como o vidro e o ferro, e ao mesmo tempo conserva ares de distinção e nobreza próprios dos tempos coloniais. Vejamos a apreciação que fez daquele prédio, um arquiteto, mais de cem anos depois:

Colocado no ângulo esquerdo da face meridional da praça Marquês do Herval, atrai pela sua arquitetura simples, ligeira e elegante. Consta de dois pavimentos, tem boas acomodações e a entrada é precedida por pavilhão em estilo suíço.

O prédio é rodeado de muro, sendo a frente de grade de ferro.

...

A implantação do edifício se revela atípica, pelo menos para a Fortaleza da época, para uma construção urbana. A solução se deu provavelmente sob a influência dos chalés, modelo de habitação do final do século XIX. A construção é isolada dos lotes vizinhos, e este delimitado por grades de ferro, elemento aliás, que era mostra de uma certa distinção social.

O edifício tem organização espacial muito simples: planta retangular dividida em três vãos com dois pisos, ficando a escada no vão central; sendo necessário entretanto ressaltar já neste momento a existência de um bloco anexo provavelmente de salas de aulas e banheiros [escolas anexas?], informação aliás insinuada, em jornal da época e confirmada através de foto datada de 1906, aproximadamente.

Além de uma cobertura saliente apoiada em consolos, a "fisionomia" de então do edifício, era marcada pelos pequenos alpendres metálicos que faziam a transição entre o espaço interno e externo nos dois acessos do edifício (faces sul e norte). Esses espaços eram definidos por uma cobertura em duas águas salientes em relação ao corpo do prédio, decoradas com lambrequins, e gradis de ferro que os fechavam deixando livre o acesso feito por uma pequena escada. O edifício tem desenho marcadamente eclético.

A estrutura vertical do edifício foi executada em tijolo e cal.

A estrutura horizontal é composta de barrotes no primeiro piso e tesouras de madeira na cobertura. Os forros são de madeira tipo saia e camisa, sendo o piso de assoalho e piso hidráulico no pavimento superior e inferior respectivamente.

As esquadrias são de madeira e vidro; venezianas com vidro para todas as janelas sendo as do pavimento térreo com folha cega de madeira por dentro. As portas internas têm bandeiras vasadas, trabalhadas em madeira, formando desenhos ao gosto da época.

A tecnologia empregada na construção do edifício da Escola Normal revela soluções construtivas mais elaboradas que caracterizam o final do século passado, mesmo na província do Ceará. (Machado, 1988)

Como lembra Nosella (1996), a arquitetura também traduz formas de pensar, formas de ver o mundo; traduz concepções de sua época. Assim, o prédio da Escola Normal cearense já assumia ares de distinção próprios daqueles que pertenciam ao mundo letrado, pois,

a arquitetura, enquanto expressão humana, nunca é arbitrária, casual e sim, uma linguagem orgânica aos valores e potencialidades de uma determinada sociedade. À primeira vista, é possível não se perceber o significado dos elementos da composição arquitetônica de um edifício, mas, na verdade, cada elemento materializa concepções, opções, valores, preocupações humanas. (Nosella, 1996: 42)

Mais que uma descrição da arquitetura e de sua organização estrutural, a matéria jornalística nos oferece uma outra leitura, isto é, que a inauguração do prédio da Escola Normal traduz toda uma gama de significados valorizados pela sociedade cearense, como o fato de ser a fundação da Escola um símbolo de prosperidade e ascensão social, econômica e cultural. Surge como um instrumento de “melhoramento” de

uma sociedade que ansiava por alçar vôo e se equiparar aos maiores centros do País, apontando para um “auspicioso futuro para a instrução primária da província”.

A análise da arquitetura do prédio pode ainda ser feita do ponto de vista da relação desse espaço social com o restante da sociedade, isto é, a separação entre o espaço da Escola e sua vizinhança, feita através de muros e grades, lhe confere ares de “respeitabilidade e prestígio” próprios do *mundo da ciência* que só à escola compete desvendar.

Segundo Castelo (1970: 195), a inauguração do prédio da Escola Normal “constituiu um augúrio do evento excepcional que conferiria ao Ceará o honroso título de *Terra da Luz*”. Esse evento, que aconteceria dois dias depois, seria a abolição da escravatura no Ceará¹¹.

Vale lembrar ainda que, diferentemente de tantas outras escolas normais brasileiras, como por exemplo as de São Paulo, Rio de Janeiro, Goiás, a Escola Normal do Ceará nunca teve, desde sua criação efetiva, suas atividades interrompidas. Entretanto, esta passou por várias reformas que modificaram desde a estrutura curricular, passando por alterações na duração do curso e de seu nome, até à construção de um novo prédio em 1923.

Instalada a Escola, passa essa a funcionar com base na Lei de 1881, que regulamenta os critérios de matrícula e introduz em seu currículo algumas modificações como a supressão das cadeiras de Filosofia e de Física e a introdução da cadeira de Ciências Naturais, em relação à lei de 1878, conforme podemos verificar ao ler os Editais de matrículas publicados no jornal O Cearense de 10 de fevereiro e 15 de abril de 1884.

¹¹ “em 25 de março de 1884, a Capital [Fortaleza] abriu o coração e a alma para receber a ansiada *Declaração da Liberdade*. ... Não era uma lei que se decretava, era uma Declaração de Direito da Liberdade. ... Era, sobretudo, uma mensagem de fé dirigida ao Brasil, incentivo a que cobrasse mais ânimo para obter - o

Escola Normal _ De ordem do Illm. Sr. Dr Inspector Geral interino Rufino Antunes de Alencar, faço publico que do dia 15 a 28 do corrente estará aberta a matrícula da Escola Normal para os que quizerem se dedicar ao magistério.

Secretaria da Instrucção Publica do Ceará, 9 de Fevereiro de 1884

O Secretario

Antonio Telemaco F. Lima Verde

(O Cearense, 10/02/1884: 2)

O edital ainda detalha os critérios a serem atendidos pelos candidatos, como a idade de 18 anos para os homens e 11 anos para as mulheres; moralidade, bons costumes e isenção de crimes; ser vacinado, e ter sido aprovado nas matérias de Instrução Moral e Religiosa, Leitura, Escrita, Operações fundamentais de Aritmética e Princípios de Gramática

Escola Normal _ De ordem do Illm. Sr. Inspector Geral da Instrucção publica da provincia Dr. Rufino Antunes de Alencar, faço publico que as aulas da Escola Normal começam a funcionar no dia 14 do corrente pela maneira seguinte:

1ª cadeira - Portuguez

- 2ª, 4ª e 6ª de 8 às 9 horas da manhã

2ª cadeira - Mathematicas

- 3ª, 5ª e sabbados de 8 às 9 da manhã

3ª cadeira - Geographia e Historia

- 2ª, 4ª e 6ª de 9 às 10 da manhã

4ª cadeira - Sciencias Naturaes

- 3ª, 5ª e sabbados de 9 às 10 horas da manhã

5ª cadeira - Pedagogia e Methodologia

- 2ª, 4ª e 6ª das 10 horas da manhã em diante

Livros adotados

Portuguez - Grammatica de Bento de Oliveira selectos dos quatro
autores

Mathematicas - Jardim, Arithmetca

Legendre, Geometria

Ayres Gama, Dezenho Linear

Geographia e Historia - Lacerda, Geographia

Macedo, Historia

Sciencias Naturaes - Não foi adoptado compendio algum

Pedagogia - Pontos

Secretaria da Instrucção Publica do Ceará, 13 de Abril de 1884

O Secretario

Antonio Telemaco F. Lima Verde

(O Cearense, 15/04/1884: 3)

Apesar das modificações, o Curso, que se propõe a ser profissionalizante, tem como base uma organização curricular propedêutica, centrada nas grandes áreas de conhecimento, o que sugere a concepção de profissionalização do magistério na época, que tinha por fundamento o domínio de conhecimentos universais. E ainda, de três anos de duração estabelecidos pela lei de 1878, o Curso ficou reduzido a apenas um, já que a Escola foi inaugurada em 22 de março de 1884 e a primeira turma de normalistas saiu em dezembro do mesmo ano, conforme notas do jornal O Cearense de 14 e 18 de dezembro de 1884.

Escola Normal - Nos exames que se procederam n'este estabelecimento foram approvadas com distincção as Exm^{as} Sr^{as}:

D. Ozoria Catunda

D. Izabel de Oliveira Paiva

D. Maria Augusta Amaral

D. Anna Maria de Oliveira

Approvadas plenamente

D. Henriqueta de França

D. Leopoldina da Frota

D. Symphronia Medeiros da Silva

Informam-nos que as provas exibidas fazem honra às examinandas e aos professores.(O Cearense, 14/12/1884: 2)

Magistério - Depois do competente exame, foram declaradas habilitadas para o magistério as alunas da Escola Normal ... às quaes serão expedidos os necessários diplomas. (O Cearense, 18/12/1884: 2)

Conforme matéria de *O Povo* publicada por ocasião do jubileu da Escola Normal, intitulada *Meio século de glórias e conquistas para a causa do ensino no Ceará*, os exames da primeira turma da Escola Normal foram presididos pelo então Inspetor da Instrução o Pe. Justino Domingues da Silva e teve sua comissão composta pelos “professores da referida escola: João Francisco da Silva Nenê, Catão Pais da Cunha Mamede, José de Barcelos, e cônego João Paula Barbosa” (*O Povo*, 1934).

. Os instituidores da Escola Normal do Ceará ao final dos oitocentos e início dos novecentos – entendendo seu pensamento

Sem qualquer pretensão de traçar a genealogia ou mesmo a biografia de qualquer um dos instituidores da Escola Normal, até porque seria tarefa inviável nesse trabalho e outros estudiosos certamente já o terão realizado, quero somente em breves linhas situar o leitor sobre os principais intelectuais que se encontraram na base mesmo da constituição da Escola Normal do Ceará, como Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho, Amaro Soares Cavalcanti e José de Barcellos.

. *O Dr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho*

Membro de uma das maiores oligarquias cearenses, filho de um padre Senador do Império, fundador e diretor do Liceu e da Instrução Pública e chefe do Partido Liberal após a morte de José Martiniano Pereira de Alencar, em meados do século XIX, Pompeu Filho foi o principal representante das idéias do pai, tanto a nível político, quanto intelectual e industrial (Sousa Neto, 1997). No campo político, após a morte do Senador em 1877, há uma continuidade das regras políticas do Senador, explicitadas, por exemplo, em carta dirigida à Cansanção Sinimbu, ministro do Segundo Reinado, e aqui reproduzida na íntegra, caracterizando o modo de agir dos políticos oligárquicos.

Fortaleza, 7 de agosto de 1877.

Meu caro Sinimbu.

Sou obrigado a servir-me de mão estranha para responder a tua de 19 de julho p.p.; tal é o estado dos meus padecimentos. Nenhuma melhora tenho tido depois que aqui cheguei, agravando-se, ao contrário, certos sintomas. A dispnéia, por exemplo, que só me incomodava com largo espaço de tempo, tem se tornado mais frequente ultimamente. As insônias produzidas mais por preocupações morais do que por falta de sono, fazem-me passar mal as noites, em posições incomodas, o que tem contribuído muito para o endema dos pés. Tenho sofrido muito fisicamente, meu caro Sinimbu, mas as dores morais são maiores e mais pertinazes.

Vejo o que dizes acêrca da triste questão Cotegipe & Masset. Lastimo contigo êste infeliz acontecimento; acho-o digno somente de compaixão. É mais um caráter que se abisma e um desastre a aumentar a confusão geral e o desmoronamento do país. Não sei onde iremos ter por êsse caminho cheio de espinhos que nos levam. Os sinais dos tempos são fatais. Os atentados à

moralidade pública, ao pudor e à própria honra nacional repetem-se com freqüência e até com certa ostentação cínica. Não creio que dessa massa corrompida e inerte surjam reformadores ousados que tomem êsse povo pela mão para levarem-no à consciência de seus deveres e direitos. Os poucos que sonham com a reforma de costumes estão na mesma situação dos Bretões da invasão bárbara, entre o mar, que é a corrupção geral e a indiferença que representa a força bárbara. Não há mais têrmo: ou ser levado pela corrente ou remar debalde contra ela. Felizes são os que se dão por satisfeitos de haverem tentado o impossível com a tranquilidade de consciência.

Apesar, porém, desta podre situação só poder continuar na direção dos negócios públicos por um milagre olímpico, tendo dúvida da ascensão dos liberais aos conselhos da Coroa. Dado o caso de uma mudança política, o que reputo problemático, torno a lembrar-lhe as instruções que deixei em suas mãos, pedindo-lhe que não admita a mínima modificação. Lembro mais os nomes do Dr. Antonio Sabino do Monte para chefe de polícia, e o Dr. Augusto Pinto Alves Pequeno para secretario da presidência desta província. São dois moços inteligentes e honestos em quem deposito inteira confiança.

Se agravarem-se meus padecimentos e ficar impossibilitado de comunicar-me diretamente contigo, pode dirigir-te sobre negócios políticos a meu genro Dr. Antonio Pinto Nogueira Acioly, influência política mais poderosa do sul da província por sua numerosa família; a meu filho Dr. Thomás Pompeu de Souza Brasil que há alguns anos está à testa do órgão liberal, único que a imprensa da província conta. Ambos membros do diretório central.

Sobre sêca, continuam a ser más as notícias do centro, apesar da chuvada desses últimos dias.

Adeus, meu caro Sinimbu, receba recomendações dos meus e aceite um abraço saudoso do teu afetuoso amigo." (Câmara, 1960: 114, in Sousa Neto, 1997: 14).

O conteúdo inicial da carta do Senador Pompeu ao Ministro Sinimbu, relatando sua vida pessoal, demonstra o grau de familiaridade existente entre os dois políticos, intimidade essa que também se expressa nos comentários relativos aos bastidores da política nacional. Sua descrença no futuro da liderança política do País, mostra também sua crença na figura do líder como único instrumento de salvação de um povo que precisa ser tomado “pela mão” para ser levado “à consciência de seus deveres e direitos, ignorando ou menosprezando, assim, o poder da organização popular.

O *velho* Senador explicita, ainda, seu poder de influenciar a direção da política no Ceará ao lembrar à Sinimbu “as intruções que deixei em suas mãos, pedindo-lhe que não admita a mínima modificação”, selando o destino político da província que teria na sua família representada pela figura de seu genro Antonio Pinto Nogueira Accioly aquele que consolidaria a mais famosa oligarquia política cearense de todos os tempos.

Como veículo de manutenção do poder, a oligarquia manteve sob sua orientação um periódico constituído com a participação do Senador Pompeu, em meados do século XIX.

Em 1846 surge a folha liberal *Cearense*, fundada por Tristão de Alencar Araripe (depois Conselheiro Tristão) e Frederico Pamplona, aos quais, sem demora, se juntou Pompeu, para fazer do periódico, modificando sensivelmente métodos viciados da imprensa local, um dos órgãos mais influentes e requeridos - cuja característica essencial era uma segura orientação doutrinária - de quantos têm circulado no Ceará. (Girão, 1984: 219)

O *Cearense* representa, pois, até o final da década de 1870, o pensamento do grupo hegemônico formado pelos Pompeu-Accioly e os Paula Pessoa quando por ocasião do desaparecimento do Senador, o referido periódico

passa à liderança da facção Paula Pessoa em virtude da cisão do Partido, que não teve na figura de Accioly

o poder de persuasão suficiente para manter o partido unido. Houve então uma bifurcação: Accioly chefiou os Pompeus e Antonio Rodrigues Junior liderou os Paulas. Esses conservaram o jornal *O Cearense*. (Souza, 1995: 214)

Fato que levou Tomaz Pompeu Filho e Accioly a fundarem o *Gazeta do Norte*, que passa a representar as idéias defendidas pelo grupo que permanece à frente do poder público no Ceará por todo o final dos oitocentos e primeiras décadas dos novecentos. Nas palavras de Araújo:

O crescimento ... da influência do grupo Paula Pessoa no fim da década de 1870 fez com que Acioly (sic) e Thomaz Pompeu, filho do senador, fundassem o jornal *Gazeta do Norte*, que expressava a causa do grupo Pompeu na disputa eleitoral e, afinal, formalizou a cisão do Partido Liberal. (Araújo, in Souza, 1995: 119)

Fomentar o debate em torno de questões não resolvidas, tem sido o papel dos jornais que buscam gerar no leitor ora uma postura de oposição ao grupo dirigente, ora uma postura de adesão a este mesmo grupo, haja vista, serem esses periódicos, geralmente, pertencentes a uma ou outra facção do grupo hegemônico. Um debate que, tantas vezes, se coloca como sendo entre grupos antagônicos, mas que, na realidade, defende os mesmos interesses, disputando gananciosamente a liderança política, já que do ponto de vista dos interesses econômicos e sociais encontram-se, em momentos cruciais, do mesmo lado e nas mesmas condições, isto é, na condição de proprietários - de terras, de animais, de gente.

Pela importância que assumem historicamente no registro e difusão das idéias da elite, os jornais cearenses são tomados, no presente trabalho, como fontes indispensáveis de consulta para a reconstrução do cenário

econômico, político e intelectual da época enfocada. Neles é que vejo saltar personagens e discursos, práticas e críticas que permitem um reviver de um processo histórico que pertence hoje ao passado.

No campo industrial, os Pompeu destacam-se como os principais representantes deste setor ao serem “os primeiros a investir nos melhoramentos materiais da província”, com a participação efetiva na construção da primeira estrada de ferro ligando o interior à capital e a implantação da primeira fábrica de tecidos do Ceará (Sousa Neto, 1997).

No campo intelectual, os Pompeu foram os fundadores das principais instituições públicas de ensino no Ceará do dezenove, como o Senador Thomaz Pompeu de Souza Brasil, que foi o fundador do Liceu em 1845, e o Dr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho, que fundou a Escola Normal e a Faculdade de Direito livre do Ceará (Idem, ibdem).

Durante muitos anos, boa parte dos professores dessas três instituições de ensino, instituições pelas quais passaram expressivos nomes da elite intelectual cearense, eram membros da família Pompeu-Accioly. Além disso, os membros da família participaram da fundação, e dirigiram por mais de uma geração, o *Instituto Histórico e Geográfico do Ceará* e a *Academia Cearense de Letras*. Além de participar, ativamente, da vida intelectual por meio de periódicos como o *Jornal O Cearense*, depois a *Gazeta do Norte* e, no período republicano, do *Jornal A República*. (Sousa Neto, 1997)

Em 1874, o Dr. Pompeu foi conferencista da chamada Escola Popular, cujo brilhantismo mereceu rasgados elogios de Rocha Lima e agradecimentos pelo “impulso nobre e vigoroso” do “batalhador das ideias livres”. Impulsionado pela questão religiosa à época, como tantos outros jovens intelectuais, Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho lembra, em 1919, que “Foramos, talvez, os pioneiros das doutrinas positivistas e da

filosofia evolucionista no norte do Brasil”, e que liam Comte, Darwin, Spencer e Littré, todos nos originais, “dir-se-ia que ali estavam universitários alemães a converterem os mais árduos problemas científicos ou filosóficos” (Barreira, 1986: 329).

Foi, portanto, o Dr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho um dos mais influentes dirigentes da sociedade cearense de sua época, atuando em todas os ramos do saber, em todas as dimensões sociais.

. *O Dr. Amaro Soares Cavalcanti*

Sobre o Dr. Amaro Cavalcanti, lembra Barreira (1986) que esse também participou como conferencista da Escola Popular em 1874, com os temas *Religião e O homem encarado na sua vida prática*, merecendo do jornal *O Cearense* de 31 de Março de 1874 a seguinte nota:

“A conferência do sr. Amaro Soares sobre e *O homem encarado na sua vida prática* esteve acima de todo o elogio, sendo a expectativa do imenso auditório completamente satisfeita, pois o ilustre professor revelou erudição e perfeito conhecimento da história e da ciência.” (O Cearense, in Barreira, 1986: 91, nota 83)

Por essa época o Dr. Amaro Cavalcanti, advogado, era professor de latim da cidade de Baturité, e em 1880-81 se ofereceu para ir aos EUA com vistas a estudar o sistema educacional daquele país, conforme *O Cearense* de 7 de setembro de 1881.

COPIA - Provincia do Ceará. 1ª Secção _ Nº 1993. _ Palácio da Presidencia, em 29 de julho de 1880. _ Tendo accetado o espontaneo offerecimento que V. mercê fez a esta presidencia, affim de estudar o systema de instrucção elementar dos Estados Unidos da America, para onde tem de seguir brevemente, recommendo-lhe que colha todas as informações que puder obter

Segundo Sousa (s/d: 88), logo que retorna dos EUA Amaro Cavalcanti “assume a direção do Ensino Público. Parece que tudo vai mudar”.

Entendendo a educação como instrumento de equalização social, o intelectual responsável pela organização da instrução pública cearense, elabora um discurso que simboliza a vontade política dos administradores públicos do Ceará de erradicação de uma cultura que não se compatibiliza com o imaginário civilizado do homem branco e europeu, tão fortemente sedimentado entre os brasileiros desde a chegada da realeza portuguesa.

Assim, vai buscar em Platão os fundamentos para sua conceituação de educação, mas também não dispensa os princípios da ciência experimental lançados por Aristóteles quando lembra que é importante “educar os sentidos contra as cenas frequentes da imoralidade”. Há um certo ecletismo na concepção de educação do Dr. Amaro Cavalcanti? Afinal, Platão e Aristóteles partem de princípios diferentes para compreender o homem e o mundo, e conseqüentemente a sociedade e a educação. Sim, pois, esse ecletismo é próprio da ciência moderna que tem no método intuitivo a superposição de princípios de diferentes concepções teóricas. Senão, vejamos como expressa seu pensamento o Dr. Amaro Cavalcanti.¹²

¹² A escrita do nome Cavalcanti, aqui, se encontra conforme o Jornal O Cearense por ocasião da publicação do relatório do Dr. Amaro Cavalcanti.

Sôbre educação

(Em geral)

Muito se tem fallado, discutido e escripto sobre o importante assumpto da "Educação". Mas, ainda hoje, preferimos como melhor, precisa e completa definição aquella que, nos aureos dias da Grécia, lhe dera o immortal Platão.

"Educação" é, segundo esse grande philosopho, *os meios de dar ao espirito e ao corpo toda perfeição, de que esses são susceptiveis.*

De facto: *educar*, não é somente desenvolver, pelos exercicios regulares da gymnastica, por uma nutrição abundante ou pelas lições da hygiene, as forças, a bôa compleição e a saúde do corpo; nem tão pouco dar, exclusivamente, *esmerada* cultura às faculdades do espirito pelo estudo frequente das artes, das letras e das ciências.

Os primeiros meios, si opportunamente empregados, fariam com certeza um individuo _ *são e robusto* ou mesmo uma creatura formosa, mas não "educado"; os segundos formarião provavelmente um espirito versado ou instruido; e ambos os meios bem combinados já darião sem duvida, á familia e á sociedade um membro assaz prestimoso, porem, talvez, ainda assim, não *perfeitamente educado.*

Há uma condição ulterior, um outro requisito na obra luminosa da "Educação", que, não sendo convenientemente preenchido, privará a esta de seus melhores e mais abundantes fructos.

Apar dos meios regulares que operão o bem estar do corpo, de *pari passo* com a instrucção que dá saber e engrandece o espirito, devo igualmente seguir a luz, sempre pura da moral e da religião, que guia o homem ao dever, ao bem, á verdade e á virtude por

entre as veredas tortuosas dos erros, vícios e crimes da fragil humanidade. Enfim: reunidos esses três meios, combinados os varios processos, e applicados com intelligencia á criação e cultura da natureza humana, todo esse grande conjunto de ordem e trabalho fará certamente o que entendemos por "Educação", de cujo solo portentoso vemos, todos os dias, subir, para a familia, para a sociedade e para o Estado, membros _ *sãos, robustos e bellos, industriosos, sabios e probos. ...*

O corpo é a moradia do espirito, e este é certamente, a intelligencia e pela rasão, quem constitue a dignidade do Rei do Universo - *o homem*. Dê-se, pois, saúde, força e belleza ao corpo, _ palacio de tão nobre rei; _ dê-se saber e virtude ao espirito, suas mais excelentes qualidades, _ e teremos desta sorte, não só preenchido o quadro magestoso da educação, como especialmente satisfeito as vistas do poder creador. ...

Felizmente para a humanidade, já não há mais um só individuo que ouse contradictar as vantagens immensas da educação ou do ensino, em geral.

Depois que o poder da rasão esclarecida supplantar o arrogante domínio da força ignorante pelos principios evidentes do direito, e a moral anathmatizou solemnemente os vícios e os crimes, ao sol encandescente das verdades religiosas e scientificas: todos os individuos e os povos, os ignorantes e os sabios, a familia e a sociedade, a Igreja e Communa, são accordos em proclamar, interessados em difundir os raios do saber por toda parte, como o promotor, mais poderoso e legitimo da felicidade geral. ...

Deve, pois, o individuo aprender os meios efficazes de evitar os assaltos do mal physico afim de poder afastar de si, quanto possivel, a aproximação de tudo que lhe possa trazer a enfermidade ou a morte; e para isso, alem das precauções

salutares da hygiene, deve tambem ser escudado e protegido, em tempo, contra a formidavel onda de corrupção e vicios virulentos, que interceptão a acção regular da moralidade e atrophião o vigor da saude nas diversas edades da vida humana.

É de myster consequentemente educar os sentidos contra as scenas frequentes da immoralidade , e o coração contra os doces e enganosos affagos das más inclinações ... ou, em resumo, é preciso collocar, logo bem cedo, o *educando* sob uma athmosphera sallubre, em cujo horizonte ... somente se respira o delectavel perfume do saber da virtude. ...

Enfim: _ derramasse com profusão e conveniencia os principios de uma educação solida e completa ao seio do povo, e em breve, o enobrecimento do character individual, e depois, a grandeza commum operarão a prosperidade geral, como infallivel consequencia.

E se acaso devessemos citar factos em apoio d'essa nossa asserção, bastaria invocar o testemunho eloquente do grande povo da *União Nort'Americana*, onde a diffusão liberal de ensino por todas as classes tem operado o inteiro gôzo da liberdade politica e sem os males tremendos da anarchia e da licença, _ a liberdade de culto sem o veneno da indiferença religiosa, _ a agricultura , o commercio e as artes, cercadas de honra, enriquecidas de credito, cheias de vantagem e confiança, _ as letras e as sciencias corôadas de sucessos, _ e o progresso geral da invenção e da industria fazendo a admiração universal!

Mas é que à esse povo feliz coube a sorte rara de ter tido um Washington por fundador, o qual, ainda, em "seu ultimo adeus ao povo americano", repetio-lhe: _ "Das disposições que levam à grandeza nacional e à prosperidade politica a *instrução, a religião e a moral* são indispensaveis". ...

Considerando a natureza de tão vasto assumpto, o illustre H. Spencer assim se exprime: _ "Como viver? _ eis toda questão

essencial. _ Não como viver em seu sentido meramente material, porem em sua mais compreensão.

O problema geral, continua elle, envolve todos os problemas paretaes, _ é a linha recta de conducta para todas as direções e debaixo de todas as circunstancias possiveis: _ Porque modo tratar o corpo, _ porque meio dirigir o espirito, _ de modo portar-se como cidadão, _ como utilizar-se de todas essas fontes de felicidade com a maior vantagem para nós e para os outros, _ qual o meio de *viver completo* . _ Tal sendo a grande *materia* que devemos aprender, é consequente q'è esta a *grande materia* que a educação teme de ensinar. Preparar-nos, pois, para viver de um modo completo eis a tarefa, que incumbe á educação executar”.

Aqui lemos, sem dúvida, em poucas palavras, o muito que se pode dizer sobre os fins da “Educação”. ...

Ella deve elevar ao maior gráo de possivel perfeição os dois elementos constitutivos da individualidade humana _ o corpo e o espirito _ em ordem a que esta possa proporcionar á si, á familia e á sociedade os mais valiosos beneficios; deve, repetimos ainda, não sómente procurar as vantagens do individuo, mas tambem as da sociedade e da nação; _ não exclusivamente os interesses do presente, mas ainda os do futuro; _ deve, finalmente, não só abraçar os destinos dos tempos, mas tambem os da eternidade! (Cavalcanti, In O Cearense, jornal, 07/09/1881: 01)

Em seu relatório o professor Amaro Cavalcanti deixa transparecer uma dada concepção de educação, certamente defendida pela sociedade da época, onde se faz um entrelaçamento entre o saber elaborado e a crença na moral religiosa, entendida como o único instrumento capaz de levar o homem á virtude, capaz de afastá-lo do caminho permeado de tentações malélicas presentes na sociedade. Somente uma educação que trabalhe o corpo, o espirito e a moral poderá formar seres “sãos, robustos e bellos, industriosos, sabios e probos ...”

Deve a educação, portanto, ser capaz de contribuir para que o indivíduo preserve o corpo do “mal physico”, evitando a “infermidade ou a morte” e utilizando-se da higiene para livrar-se dos vícios segundo os valores morais.

A educação dos sentidos, é o fundamento psicológico que norteia a visão de educação por ele defendida, pois somente colocando “logo bem cedo, o *educando* sob uma *athmosphera sallubre*” se poderá ter “o enobrecimento do character individual, e depois, a grandeza *commum* [que] operarão a prosperidade geral, como infalível consequência”.

Para corroborar seu discurso educacional, Amaro Cavalcanti apoia-se no exemplo Norte Americano, onde se faz a “difusão liberal do ensino por todas as classes”, onde a “liberdade de culto”, a economia, as “letras e as sciencias” se fazem sem a influência maléfica da “anarchia”. Nesse misto de ciência e moral, encontra o professor a educação necessária à redenção da sociedade.

Os intelectuais do século XIX compartilhavam plenamente “do ponto de vista que apregoa a difusão da instrução como uma das estratégias possíveis de combate à criminalidade e como meio eficaz para a defesa da civilização” (Monarcha, 1999: 81). Logo, a instrução é uma medida persuasiva de formação do indivíduo para depois, por partes, atingir o coletivo da sociedade.

Nesses documentos, a luz interior é identificada com a razão. Refuta-se o milagre e aceitam-se o prodígio e o desígnio; rompe-se o mistério e a ele se retorna. As luzes cessam de ser anti-religiosas, originando-se um misticismo racionalizado. Cria-se uma harmonia entre a revelação cristã e o universo racional. Através desse discurso, analisa-se a condição humana e notifica-se a todos a queda do homem e o retorno à natureza decaída e maculada, mergulhada em uma existência relativa, limitada ao

instinto, perpetuando erros, possuída pela paixão e interesse. Em síntese, demonstra-se a existência relativa que gera a perversão social. (Monarcha, 1999: 75-6)

Já em 1870 as referências ao modelo educacional dos EUA eram destaque nos jornais cearenses, onde os intelectuais registravam idéias sobre o papel que atribuíam à educação no tocante ao fomento à liberdade, porque esta não se efetiva somente através do progresso material, mas à luz das idéias. Segundo Cordeiro (1997),

O jornal conservador a *Constituição* de 2 de abril destaca o tema da Educação, que se fará presente muitas vezes esse ano, neste e em outros jornais: “o pulso da grandeza e vida de um país está na altura do ensino. Os EEUU são grandes porque o ensino é gigante ...; assim nós, seremos grandes ... se os nossos centros de educação forem realidades”.

“A liberdade não é só o progresso e a moralidade, a paz e a civilização, é sobretudo a iniciativa, o trabalho e a discussão. Instruir e discutir é o que há de mais nobre nas sociedades”, afirma o mesmo jornal, voltando a enfatizar o valor da educação, em 12 de maio. E justifica:

Nos nossos dias as maiores lutas são as intelectuais, da imprensa e do parlamento; as maiores vitórias são as das idéias, dos talentos contra as mediocridades, da razão sobre a revolução, do estudo sobre a ignorância invejosa ou presumida.

Novamente a *razão* e o enfrentamento *ideológico* são realçados numa realidade que aprende a conviver com a opinião pública e com a opinião publicada. (Cordeiro, 1997: 174)

Através do saber, entendido como fonte de virtude, os intelectuais cearenses, encontrariam na escola o espaço adequado para a implementação de uma dada forma de pensar e agir, formando o cidadão adequado ao momento econômico, político e social. Este se revelaria não somente enquanto indivíduo, mas principalmente se voltaria para os

interesses da sociedade e da nação, cuidando não somente do presente, como também do futuro. Formar o cidadão do futuro, pois, era papel da educação que tinha no saber a fonte da libertação humana segundo seus instituidores.

A crença no poder redentor da educação pressupunha a confiança na instrução como elemento (con)formador dos indivíduos. Potência criadora do homem moral, a educação foi atrelada à cidadania e, dessa forma, foi instituída a sua imprescindibilidade para a formação do cidadão. Articulada com a valorização da ciência e com os rudimentos de uma cultura letrada, ela se apresentava como interpretação conciliadora capaz de explicar os motivos do atraso da sociedade brasileira e apontar a solução para o mesmo. Nas últimas décadas do século XIX, intelectuais, políticos, homens de letras e grandes proprietários rurais enfrentaram e debateram intensamente os problemas do crescimento econômico do país, a *transição para o trabalho livre*, a construção de uma identidade nacional, a modernização da sociedade e o progresso da nação (grifo meu). (Souza, 1998: 26)

Para os idealizadores do projeto educacional, fundados no evolucionismo, o homem precisa ser acompanhado desde antes da escola com vistas a desenvolver características próprias do humano e não dos irracionais, isto é, a concepção é de que o homem ao nascer precisa de orientação para ser preservado enquanto homem, do contrário, as influências externas poderão torná-lo pernicioso à sociedade. Cabe, pois, à educação preservar esse homem que nasce bom, como queria Rousseau, ou deixá-lo ao acaso e este seria o resultado deste acaso, ou seja, o homem seria sempre o produto do meio que atuasse sobre ele.

Essa concepção está presente no ideário educacional dos intelectuais cearenses nas últimas décadas do século XIX, como podemos apreciar abaixo:

MARCHA DA EDUCAÇÃO

(Antes da escola e na escola)

O escôpo da educação não comprehende o tirocinio escolar sómente; antes deste há sem duvidas verdadeiras e urgentes necessidades que importa prover com toda oportunidade.

Nos diferentes degrãos, porque tem de subir a cultura do individuo, encontra-se _ primeiro _ o cuidado e a atenção solicita que requerem as necessidades phisicas da creança para o desenvolvimento regular de seu corpo, _ depois _ a formação de seus habitos, maneiras e costumes em harmonia com os uzos da vida civilisada. Sua *comida*, sua *bebida*, seus outros *actos pessoaes* devem ser os do homem, e não aquelles do impulso natural (instincto) isto é, os dos irracionais.

Bem cedo começa tambem a creança o uzo de seus sentidos _ estes primeiros instrumentos, porque ella obtem conhecimento dos objectos exteriores que a cercão. Essa nova potencia _ a intelligencia, que, após os sentidos, enceta seu natural desenvolvimento, deve ser desveladamente vigiada pela familia, e seus generosos esforços continuamente estimulados e encorajados. Por este modo, a creança, logo em tenra idade, adquire um certo fundo de noções e idéas, um uzo melhor dos sentidos, e sobretudo, a linguagem, que se torna o mais importante instrumento de seus progressos ulteriores.

Nesse periodo, pois, todo resultado da educação depende de circumstancias, bem especiais, à que, entretanto, se liga pouco interesse na maioria dos casos: _ a creança será, então, nada mais nada menos, do que o resultado dos desvellos de uma mãe, digna de tão sublime nome, ou o effeito da caridade christã, ou ainda finalmente, a obra triste do acaso, do descuido e do abandono!

A criminoso differença, com que, muita vez se tratão as creanças, é, em numerosos casos, o responsavel unico pela falta de saude e de intelligencia no adulto!...

Desde que as sensações externas occasionão regularmente na creança percepções naturaes, e estas, por sua vez, lhe despertão no intellecto ajustado conhecimento dos objectos, _ a obra da educação escolar deve começar. D'ora em vante, o menino precisa ter sempre à seu lado um guarda fiel e vigilante, que encaminhe por terreno firme, em direção certa, os primeiros passos de sua rasão.

Tarefa immensa, responsabilidade summa é daquelle que se investe do honroso cargo de "educador" primario. Tanto maior é a indiferença social pela grandeza de sua missão, tanto melhor saiba elle cumprir seus arduos e sagrados deveres longe de condigua recompensa; quanto mais nobre e abençoado passará seu illustre nome entre os legitimos sabios e amigos verdadeiros da humanidade!

A maxima de quotidiana verdade e experiencia é esta: _ Tal é o mestre, tal será a educação.

E si por ventura tivessesmos agora que fazer applicação pratica, o resultado de nosso juizo não seria certamente o mais lizonjeiro. Muitos educadores ignorão totalmente as leis do entendimento humano, e ainda mais, as do desenvolvimento phisico da creatura. Como, pois, saber dirigir, com todo proveito, os seus educandos na ordem *natural progressiva* da educação? ...

Jamais esqueção aquelles á quem a opinião publica particularmente interessa: _ que a homogeneidade do sentimento social somente pode formar-se pela uniformidade da educação popular. (Cavalcanti, In O Cearense, jornal, 13/09/1881: 03)

Para Amaro Cavalcanti, a criança precisa desde a mais tenra idade dos cuidados da família para desenvolver bem os sentidos que, por sua vez, possibilitarão a aquisição da inteligência. Sem esses cuidados iniciais, essa

criança será resultado do meio em que estiver submetida, o que não nega que também será essa resultado do meio mais favorecido, onde recebe cuidados e estímulos externos. Diz ainda, que é na forma diferenciada de tratamento dispensada às crianças que reside a “falta de saúde e inteligência no adulto”, significando mesmo que inteligência é algo que nasce de fora para dentro e não o inverso como têm apontado as mais recentes teorias psicológicas.

Mas, desenvolvidas as percepções naturais as crianças precisam de um “guarda fiel e vigilante” que a direcione nos “primeiros passos de sua rasão”, ou seja, nesse momento cabe ao educador a responsabilidade pelo maior ou menor nível de inteligência adquirida pelo educando. Para desenvolver bem seu papel, portanto, precisa o professor dominar uma pedagogia que esteja embasada nos conhecimentos relativos “às leis do entendimento humano, e ... as do desenvolvimento físico da creatura”.

O evolucionismo biológico exarcebado do reformador resulta na conceituação da psicologia como ramo da biologia; da educação como atividade adaptativa, centrada na relação indivíduo/mundo-ambiente; e na naturalização do social, concebendo-se a humanidade como uma espécie biológica ao lado das demais. ...

[portanto] a educação da infância deve ser consciente, intencional, sistemática e fundada na intuição do aprendiz interpretada como base do conhecimento. (Monarcha, 1999: 180)

Continuando na mesma linha de raciocínio a desenvolver o seu relatório, Amaro Cavalcanti traça em linhas gerais uma proposta de curso de formação de professores a nível normal, que aqui reproduzimos.

PROGRAMA DO CURSO NORMAL

(Theorico)

Todos sabem que o phisico, o material, vem primeiro despertar nossas sensações, e por estas começa as primeiras indagações do espirito. D'aqui, pois, si o conhecimento da creança é, sem duvida, despertado pelas sensações do mundo exterior, então é de rigor encetar tambem por ahi as primeiras lições do educando. A inversão da ordem natural será, certamente, um obstaculo ao desenvolvimento regular do espirito.

O menino deve, conseguintemente, aprender, antes que tudo, a bem observar e conhecer, e depois, ser instruido das leis, principios e utilidades dos objectos que conhece.

Vê-se, portanto, que na execução de taes processos praticos é indispensavel requisito que as escolas sejam providas de numero appaatus e utensilios, que facilitem ou mesmo demonstrem os objectos da lição nos varios ramos de ensino.

Quanto, porem, ao curso de uma educação normal, quer nos parecer que o seguinte poderia attender às principaes necessidades do desenvolvimento humano:

- 1º Ensinar o alumno à comprehender e admirar com intelligencia e interesse o maravilhoso Universo que nos envolve de todas as partes; _ o que é sensivel e material, sua origem, seus uzos e fins;
- 2º Ensinar-lhe o que é a raça humana, _ o homem e sua historia, incluindo os annaes dos povos, e biographias de varões illustres, como estimulos de saber e de virtude;
- 3º Penetrar nos vastos e interminaveis campos da geologia, as combinações e transformações da chimica, _ os processos engenhosos da phisica, e os mysterios e maravilhas da electricidade e do magnetismo;
- 4º Instruil-o das leis de nosso desenvolvimento phisico e dos meios de sua conservação e bem estar pelas lições da phisiologia e da hygiene;

5º Passar agora às altas concepções da sciencia: _ os principios geraes da Philosophia e da linguagem (como sciencia), o complexo das mais faceis combinações das mathematicas e as agradaveis lições da anatomia;

6º Inicial-o, enfim, pela luz da razão (já o supomos educado nos principios da fé) nos mysterios profundos da alma humana, sua excellencia e immortalidade; a distincção essencial entre o vicio e a virtude, o bem e o mal, a razão fundamental do merito e do desmerito.

Completado o curso dos varios ramos de estudo, que uma semelhante educação normal requer, entendemos que o alumno estaria então habilitado para seguir qualquer educação technica ou profissional _ como o direito, a medicina, a engenharia, etc. etc. etc. (Cavalcanti, In O Cearense, jornal, 13/09/1881: 03)

As bases do saber pedagógico expressas na fala do Dr. Amaro Cavalcanti apontam para um programa de formação de professores voltado para as necessidades da criança que aprende através das sensações, para depois indagar e confirmar sobre o que aprendeu. Dessa forma, um curso de formação docente deve priorizar saberes que facilitem ao educando dominar o mundo existente para que possa reproduzi-lo e ser mais um indivíduo adaptado à sociedade de sua época.

Seu raciocínio é lógico e cristalino, pois, se a criança desenvolve primeiro as sensações para depois desenvolver a inteligência, a sua educação deve seguir a essa mesma ordem que é a ordem natural, isto é, primeiro a observação, depois a reprodução do conhecimento existente e a seguir a experimentação como forma de apropriação do mundo concreto. Segundo essa mesma lógica, portanto, deve se dar a formação de professores, orientando-se por esses mesmos princípios, ou seja, deve o curso preparar o educador para dirigir o educando na contemplação do mundo que o cerca, levá-lo a conhecer a história dos heróis, reproduzir o conhecimento

das ciencias físicas e químicas, instruí-lo no conhecimento biológico nos ramos da fisiologia e da higiene, dominar os princípios filosóficos, a matemática e a anatomia e, ainda, usar a razão para distinguir “o bem e o mal”.

Através desse relatório, deixa bem claro o Dr. Amaro, que a discussão sobre a formação de professores no Ceará encontrava-se bem atualizada, em sintonia com as idéias priorizadas nos maiores centros econômicos e culturais do mundo, faltando aos cearenses apenas as condições econômicas e políticas para concretizar tal projeto.¹³

. O Professor José de Barcellos

Segundo a professora Alba Valdez (s/d), José de Barcellos nasceu em Baturité, em 7 de julho 1843. De origem humilde, sua família abandonou a sua cidade e veio para Fortaleza à procura de melhores condições de vida. Já aos treze anos, em 22 de abril de 1856, José de Barcelos foi nomeado professor adjunto das escolas primárias públicas de Fortaleza, onde permaneceu até 17 de fevereiro 1862, quando pediu exoneração. Por essa mesma ocasião havia concluído o “currículo do Liceu”, pois, ao mesmo tempo que lecionava estudava no Liceu. Vale lembrar que, ao longo de seis anos em que esteve no magistério primário, o professor Barcellos recebeu salários que eram quase insignificantes. Diz Valdez, que nada justificava

os ridículos vencimentos do antigo professor adjunto, antes vem corroborar o esquecimento, o descaso que, desde os primórdios de nossa existência política, os governos têm votado à classe dos

¹³ É interessante observar que, segundo Sousa (s/d: 88), o professor Amaro Cavalcanti, ao retornar dos USA em 1881, ainda assumiu o importante cargo de Inspetor da instrução pública, mas é a José de Barcellos que cabe a Direção da Escola Normal em 1885, enquanto que o nome de Amaro Cavalcanti, que parece ser bastante sofisticado intelectualmente, sequer consta da lista de docentes da Escola.

professores primários, os plasmadores das gerações futuras.
(Valdez, s/d: 168)

Ainda nesse período, desenvolveu Barcellos intensa atividade jornalística, fundando em 1859 com Antonio Bezerra *A Estrela*, além de colaborar em vários outros periódicos. Em 1862, viaja à Europa para fazer a Escola Agrícola de Grignon, retornando depois de um ano devido ao precário estado de saúde em que se encontrava. Ao retornar, colabora com os mais importantes jornais locais como *O Cearense* e a *União Artística*, discutindo suas “tendências pedagógicas, focalizando a situação do ensino público, além de vários outros assuntos, inclusive literatura”. Sua aversão à política, o afastava de maiores discussões nesse campo. Segundo a professora Valdez, sua aversão ao tema talvez se devesse a “decepções e desgostos com que a ingrata política costuma pagar os serviços dos seus correligionários”.

Em 1866, foi enviado à Bahia para estudar a organização da Escola Normal dessa província. Em 3 de janeiro de 1867, foi nomeado bibliotecário da Biblioteca Pública.

José de Barcellos já dispunha de grandes conhecimentos, todos á força de estudos, porquanto freqüentara apenas os bancos da escola primária de 1º grau e os do Liceu e estivera alguns meses na Escola Agrícola de Grignon. Era portanto um autodidata.
(Idem: 171)

Ainda em 1867, fundou o jornal *O Domingo*, no qual exercia todo tipo trabalho, do intelectual ao gráfico chegando, inclusive, à distribuição.

Em 1869, pediu demissão da função de bibliotecário e viajou para Rio de Janeiro onde foi vice-Diretor de um colégio, de onde saiu para “ser revisor de um grande jornal político”, mas como “a política não entrava nas suas cogitações”, deixou o jornal e retornou ao colégio. Averso à política, ao

escrever à João Brígido, pedia: “Dispense-me de falar-lhe em política. _ De política a mesma bobagem. As discussões na Camara não são cousas que ocupem a atenção de gente séria. _ Nada de novo na política provincial, pequenina, ruim.” Ao referir-se aos parlamentares, demonstrava seu desprezo: “Octaviano é uma peste. Seu partido é a barriga _ Zacarias não passa de um grande parlapatão”. E de José de Alencar, dizia: “Um grande talento. Pena é que seja um tão pequeno carácter.”

E ainda, escrevendo a João Brígido: “Aqui, como lá, o povo é o mesmo. A opinião pública não existe. O brasileiro é incapaz de ser livre. Povo sem carácter, sem brio, nasceu para a opressão, para o servilismo.” Dos amigos da política ia perdendo o interesse, como do Senador Pompeu: “Poucas vezes vejo o Pompeu. Vou pouco a pouco aborrecendo aquela sequidão, aquele coração que parece vazio”. José de Barcellos “não era político, nem revolucionário, nem sonhava com a República”, diz a professora Alba.

Em 1876, publicou alguns ensaios, como o trabalho *A prova escrita dos pontos de Geografia conforme o programa dos exames de preparatórios no corrente ano* e o opúsculo *Geografia Física* “pontos de exame, cuja edição foi esgotada, sendo o líquido da renda revertida em benefício dos flagelados da seca de 1877.

Depois de dez anos de Rio de Janeiro, resolve retornar ao Ceará. E em carta à João Brígido, transcrita em alguns trechos pela professora Valdez, sonha com sua chegada.

Tenho agora uma ideia fixa _ diz ele a Brígido _ quero ir ao Ceará... Sempre, sempre, esse desejo de ver minha terra, essa saudade profunda imensa... Ainda ontem... Sonhava, imaginava descortinar a ponta do Mucuripe... alvejam as janelas e mais apressado me bate o coração... Desdobra-se diante de mim a cidade faceira e donairoza. Sou chegado; atraca ao vapor uma jangada; eis-me nela... Enfim, atraca á praia, molho-me todo, mas

salto em terra. Que prazer! Atravesso as ruas, um abraço aqui, um aperto de mão ali, um aceno amigável mais longe e eis-me em casa. Porque não é isto já, meu Deus! (apud Valdez, s/d: 173)

Nas reticências, sente-se que há um turbilhão de sentimentos que não consegue expressar. Sobre isso, diz a professora Valdez:

As frases são expressivas, movimentadas e coloridas, contudo o nostálgico suspende-as, quase todas, com reticências, como se não tivera dito tudo que sentia e lhe ficasse ainda alguma coisa no coração. (Idem, ibdem)

Em 2 de agosto de 1879, foi nomeado diretor da Secretaria da Assembléia Legislativa. Paralelamente a essa atividade, dava aulas particulares e traduzia para a *Gazeta do Norte* obras de Feuillet, Zola, Delpit e outros romancistas franceses em moda. Segundo suas próprias palavras, se as aulas particulares “fosse um número suficiente _ declarou textualmente em carta _ eu, por uma vez, fugia da vida pública. Acho-me tão bem no meu isolamento! Quem me dera viver sempre assim, no meu cantinho, onde não chegasse o vendaval das pequeninas paixões partidárias”.

Em 1880, por ocasião das comemorações do “tricentenário de Camões, publicou uma biografia do genial épico lusitano , além de um artigo intitulado _ *Ave Camões!*”. No mesmo ano, foi convidado a colaborar ao lado do 1º secretário, o jornalista João Lopes Ferreira Filho, de uma comissão que deveria “estudar os meios de melhorar a instrução pública”.

Finalmente, com a criação da Escola Normal, “para o que muito concorreu a acção pertinaz, eficiente e valiosa de José de Barcellos através da imprensa em que tratava da instrução, dos seus males e dos meios de melhorá-la”, foi nomeado professor de Pedagogia, depois Diretor, permanecendo na Instituição até sua morte em 24 de outubro de 1919

Quando em aula, aquele homem feio se transfigurava: um quer que fosse velava a carnuda face morena, terminada pelo queixo bipartido e onde se alargava o nariz de amplas narinas e fulgiam os olhos pretos de movimentos rápidos, os quais eram a poderosa expressão da sua fisionomia.

Dir-se-ia que a vocação professoral que vivia nele, o seu entusiasmo quando entregue ao mistér de ensinar, contagiavam aos que o ouviam. ...

O complexo de inferioridade (seria a sua fealdade física?) entrevisto naquele quase hermetismo na convivência social, naquele isolacionismo que mais parecia orgulho do homem que sabe quanto vale, a calculada timidez que, às vezes, se transmudava em atitudes enérgicas, ia desbastando as arestas dentro da sua querida Escola Normal.

Pelejara, estudando, armazenando saber; clamara, escrevera tanto a favor dela, que, afinal ela estava aí cumprindo a sua gloriosa finalidade de formar professores capazes de libertar a pátria comum das amarras do obscurantismo.

Viera a sua Escola Normal. E percorria-lhe as dependências, tomando ciência de tudo que ocorria. Às vezes, sentava-se junto do lente que estava dando aula. Os lentes eram nomes que ainda hoje repercutem nos nossos ouvidos no discorrer de assuntos literários e científicos: Tomás Pompeu de Sousa Brasil, João Lopes Ferreira Filho, Padre Doutor João Augusto da Frota e Justino Domingues da Silva, Rodolfo Teófilo e outros não menos ilustres. (idem, 175-7)

Em 1887, volta a colaborar com alguns jornais e escreve artigos sobre "Pestalozzi e sua obra universal". Dessa época, são seus, segundo Valdez, os livros *Ensino Simultaneo da leitura e da escrita*, *Novos pontos de Geografia* e "vários Regulamentos e Regimentos Internos das Escolas, preciosos para o desenvolvimento e cumprimento do programa escolar"

Como deixa bem claro a professora Alba Valdez, José de Barcellos foi um dos pilares centrais da Escola Normal do Ceará, pois, por quase toda sua vida se dedicou à essa Instituição já que inicia seu investimento nesse projeto desde a segunda metade do século XIX e só deixa a Escola por ocasião de sua morte, ao final da segunda década do século XX.

. Seguindo a trilha das Reformas e da comunicação oficial da Escola Normal, e os principais momentos políticos e sociais do período através do discurso jornalístico e de outras fontes

Ao discutir a formulação das normas legais da Escola, e a discussão relativa à comunicação mantida entre essa instituição e os órgãos oficiais, além de destacar alguns momentos político-sociais que considero relevantes no período, faço-o na perspectiva de resgatar a discussão sobre a formação de professores na origem da constituição dos cursos de formação e desvendar seus momentos de tensão e as conseqüentes soluções para seus problemas.

Assim, nessa parte do trabalho mostro o conteúdo de regulamentos que pude resgatar, documentos como ofícios e editais, matérias jornalísticas e outras fontes historiográficas.

. A Primeira Reforma - 1885

Em 26 de junho de 1885, o primeiro Regulamento da Escola Normal, propriamente dito, acrescenta mais uma cadeira ao Curso Normal; mais uma cadeira de formação geral, a de língua francesa, passando o seu currículo a constar de seis cadeiras, Geografia e História, Ciências Naturais, Pedagogia, Matemática, Português e Francês, distribuídas de 2^a à sábado no horário de 9 às 13 horas, conforme Relatório de José de Barcellos, dirigido à presidência da província em 18 de julho. Por esse

Regulamento, também foi criado o cargo de Diretor da Escola Normal, antes exercido pela Inspeção Geral da Instrução Pública, cuja

nomeação recaiu sobre o professor de Pedagogia e metodologia, José de Barcellos, que no afanoso cargo não percebia nenhuma remuneração. Esta veio anos depois muito minguada. Mas José de Barcellos não fazia do magistério uma profissão, considerava-o um sacerdócio, chamando-o, com respeito religioso, “a santa missão do professorado”. (Valdez, s/d: 176)

Ou, conforme ofício da presidência da Província ao Inspetor Geral da Instrução Pública, em 16 de julho de 1885.

Palacio da Presidencia, em 16 de Julho de 1885

Communico a V^{mcê} para seu conhecimento e fins devidos que convindo pôr em immediata execução o regulamento que baixei para a Escola Normal por acto de 26 do mez proximo findo, acabo de nomear o respectivo professor de pedagogia José de Barcellos para o cargo de director e o cidadão Rodolpho Marcos Theophilo para o de professor da cadeira de sciencias naturaes da referida Escola Normal. (Of. Nº 2648/1885)

Deus Guarde a V^{mcê}

Sinval Odorico de Moura

Sr. Inspector Geral da Instrucção Publica

Outra modificação introduzida pelo Regulamento da Escola, diz respeito à duração do Curso, que passa a ser de dois anos, conforme ofício de José de Barcellos à presidência da Província, em 10 de janeiro de 1887, e a “relação das alumnas approvadas nos exames finaes do Curso Normal (1885-1886)”, de 19 de fevereiro de 1887.

Quanto à composição de alunos, a Escola Normal do Ceará, desde sua criação em 1878, destinava-se à formação de professores de ambos os sexos, haja vista, que a Lei 1790 autorizava ao presidente fazer a reforma da Instrução Pública, conforme o Art. 1º §& 1º “criando uma escola normal, em que se habilitem os *candidatos* ao magisterio público” (grifo meu) (Castelo, 1970: 200). Esse preceito foi mantido pela reforma de 1885, quando fica constatado que ao professor Lino de Souza Encarnação¹⁴, foi concedida licença remunerada para que esse cursasse a Escola Normal, por ofício de 9 de março de 1885, da presidência da província ao Inspetor Geral da Instrução Pública.

Secretaria da Provincia do Ceará, em 9 de Março de 1885

O Ex^{mo} S^{nr} Presidente da Provincia manda communicar a V. S^a para seu conhecimento e devidos fins que por acto desta data e de acordo com a sua informação, concedeu um anno de licença com ordenado ao professor avulso Lino de Souza Encarnação para fazer o curso da Escola Normal. (Of. N^o 981/1885)

Deus Guarde a V. S^a

Ill^{mo} Sr. Inspector Geral da Instrucção Publica

O Secretario da Provincia

Francisco Sá

¹⁴Lino de Sousa Encarnação foi o organizador do Externato Florisa, assim chamado em homenagem a uma de suas filhas, por volta de 1887, e do Partenon Cearense em 1892. Ao que consta, Lino Encarnação foi um dos poucos normalistas do sexo masculino da Escola Normal do Ceará, chegando inclusive a ser professor da Escola Normal como lente de Geografia e História, no Governo de Clarindo de Quirós (1891-1892), até que foi demitido por Accioly por lhe fazer oposição política (Castelo, 1970: 250).

Outro normalista, foi Antonio do Rego Memoria, diplomado em 7 de fevereiro de 1893, conforme ofício de 18 de fevereiro de 1893 da Secretaria da Escola Normal ao Secretário dos Negócios do Interior.

Ainda em 15 de dezembro de 1900, encontrei na relação de concludentes do Curso o nome de Ananias Lopes do Amaral.

Vale lembrar que, por essa época, “Como medida de transição e de emergência, permitia-se ... ao candidato que tivesse feito, nas Escolas Anexas, o tirocínio de um ano, a inscrição ... para exame das matérias do curso normal, embora não o tivesse freqüentado; sendo aprovado, obteria o diploma de habilitação” (Souza, 19...: 108).

Em 1918, ao fazer a reforma da Escola Normal, João Hyppolito de Azevedo e Sá, retira a expressão “ambos os sexos” empregada em regulamentos anteriores, alegando que desde que assumira interinamente a cadeira

Como se pode observar pelo officio acima e os demais a seguir, fica registrada a formação de professores da rede pública de ensino pela Escola Normal do Ceará, fato incentivado pelo poder público com a concessão de licenças para que o professorado faça o curso magistério.

Em 1886, em officio de 14 de abril José de Barcellos acusa recebimento de outro officio do Presidente comunicando ter concedido outra licença a Lino Encarnação para que o professor concluísse os seus estudos na Escola Normal.

Directoria da Escola Normal 14 de abril de 1886

Ill^{mo} S.^r

Tenho a honra de accusar o recebimento do officio de V. S^a de 8 do corrente mez, no qual me communica que S. Ex^{cia} o Sen^r Presidente da Provincia, por portaria daquella dacta, concedeu oito mezes de licença com ordenado ao professor avulso, Lino de Souza Encarnação, poder completar o curso desta Escola. (Of. N^o 1036/1886)

Deus guarda a V. S^a

Ill^{mo} S.^r D^r João Carneiro de Souza Bandeira

M. D. Secretario de Governo

O Director José de Barcellos

Assim como o professor Lino Encarnação, outras professoras da rede pública de ensino também cursaram a Escola Normal, conforme officio da presidência ao Inspetor Geral da Instrução Pública de 26 de janeiro de 1885.

Secretaria da Provincia do Ceará, em 26 de Janeiro de 1885

O Ex^{mo} Sen^r Presidente da Provincia manda communicar a v. S^a que por portaria desta dacta e de accordo com a sua informação, concedeu á professora da cadeira do sexo feminino da Villa de Aquiraz, D. Antonia Candida Nogueira de Pontes um anno de licença com ordenado para se habilitar na Escola Normal, deixando substituta idonea na respectiva cadeira, na forma do Art. 133 do regulamento de 19 de Dezembro de 1883. (Officio N^o 409/1885)

Deus Guarde a V. S^a

Ill^{mo} Sr. Inspector Geral da Instrucção Publica

O Secretario da Provincia

Francisco Sá

E ainda, conforme officios do Director da Escola à presidência da Provincia em 6 de fevereiro de 1886 e 29 de abril de 1886, pode-se acompanhar o controle exercido sobre os professores licenciados no desenvolvimento de seus estudos, visando acompanhar a formação dos docentes da rede pública, e outras tantas concessões de licença à professores leigos.

Directoria da Escola Normal 14 de abril de 1886

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Em resposta ao officio de V. Ex^{cia} do 1^o do corrente sob n^o 409, cumpre-me informar que as professoras D.D. Maria Jeronymo de Souza e Anna Eponina de Lima Sobreira têm *frequentado essa Escola com muita assiduidade* e aproveitamento pouco commum, parecendo-me de grande vantagem á causa da instrucção publica o deferimento da petição das duas funcionarias.

Entretanto, V. Ex^{cia} fará o que melhor entender. (grifo meu)

Deus Guarde a V. Sa

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r Desembargador
Miguel Calmon du Pin e Almeida
M.D. Presidente da Provincia

Directoria da Escola Normal 29 de abril de 1886

Ill^{mo} S.^r

Tenho a honra de accusar o recebimento do officio de V. Sa datado de hoje, em que me communica haver S. Ex^{cia} o Sen^r Presidente da Provincia, concedido um anno de licença com ordenado á professora, publica da Villa de Aquiraz Antonia Candida Nogueira de Pontes _ para completar o curso dessa Escola. (Of. N^o 1036/1886)

Deus guarda a V. Sa

Ill^{mo} S.^r Dr João Carneiro de Souza Bandeira
M. D. Secretario de Governo
O Director
José de Barcellos

Já em relação ao funcionamento da Escola, pela comunicação estabelecida entre a Escola e a presidência da província, no período até aqui discutido, observei que todos os atos e ocorrências, mesmo os mais corriqueiros, que envolvem a referida instituição são registrados e comunicados oficialmente. Ao Director, como indica a correspondência feita através de officios, cabia prestar contas de acontecimentos de toda ordem, o que parece limitar o desenrolar de uma maior autonomia administrativa na Instituição.

Em relação à questão financeira, a Escola, como indicam os fatos, também não dispunha de autonomia, haja vista, que todas as suas listas de compras eram enviadas à presidência com o fim de ser aprovadas e providenciadas por esta.

Quanto ao aspecto técnico, isto é, ao conhecimento desenvolvido no ensino normal, a Instituição dispunha de maior independência, já que cabia à congregação de professores, sob a vigilância do Director, elaborar programas e dar pareceres sobre livros e compêndios a serem adotados tanto na Escola Normal, quanto nas escolas primárias públicas. Para ilustrar o que foi dito acima, transcrevo aqui alguns officios localizados entre o período de 1887 a 1892.

Directoria da Escola Normal 13 de abril de 1887

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Respondendo ao officio de V. Ex^{cia} sob nº 1222 datado de 6 do corrente.

Verdade é que uma das janellas da Escola Normal estava aberta durante a noite de 4 deste mez. O facto explico-o, não por negligencia do porteiro, mas pela tempestade daquella noite. Convem lembrar que o edificio da Escola foi pessimamente construido: janellas e portas nenhuma segurança offerecem: é mais um chalet do que um edificio publico.

Entretanto, em obediencia á ordem de V. Ex^{cia}, e como dever meu, tomei, por conta do expediente da mesma Escola, todas as providencias precisas e garanto a V. Ex^{cia} que tal facto não mais se repetirá.

Peço desculpa da demora da resposta. Ausente da Capital, no goso das ferias da semana santa, so ante-hontem recebi o officio de V. Ex^{cia} a quem

Deus guarda

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r D.^r Eneas de Araujo Torreão

M. D. Presidente da Provincia

O Director

José de Barcellos

Directoria da Escola Normal 8 de março de 1888

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Tenho a honra de submeter á illustrada consideração de V. Ex^{cia} as inclusas relações do material de ensino de que carecem esta Escola e as duas escolas annexas, bem como a nota dos objectos indispensaveis para mais ou menos completar as collecções do Museu de Historia Natural para aqui transferido.

Na Escola Normal, para o ensino de Geographia o material em uso é por demais deficiente; _ para o de Physica, para o de Chimica quasi nada existe; _ para o de Historia Natural de pouco auxilio serve o Museu, incompleto como se acha sobretudo na parte zoologica.

As duas escolas primarias annexas não dispõem de recursos para um ensino de accordo com o programma e methodos adoptados.

A mobilia da Escola Normal limita-se a algumas duzias de cadeiras communs. Fáz-se mister fornecer-lhe pelo menos 15 bancos carteiras do systema por V. Ex^{cia} mandado introduzir nas escolas publicas desta capital.

Conscio do interesse que á esta instituição consagra V. Ex^{cia}, creio dignar-se ha de dotal-a dos indispensaveis meios de acções que a habilitem a plenamente satisfazer aos fins para que foi creada.

Deus guarda

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r D^r Eneas de Araujo Torreão

M. D. Presidente da Provincia

O Director

José de Barcellos

Directoria da Escola Normal do Ceara, 16 de janeiro de 1892

Sr. Inspector Geral da Instrucção Publica

Para cumprimento do que dispõe o art. 131 do Regulamento da Instrucção publica vos remetto a inclusa copia do programma, que pela Congregaçãõ desta Escola foi organizado para os exames finaes do anno proximo findo.

Conego João Paulo Barbosa

Director Interino

Para a realização dos exames da Escola, também cabe ao Presidente fazer a indicação dos examinadores. Logo que a Congregaçãõ de professores determina a data dos exames finais do Curso, que em 1877 passa a ser de dois anos, o Diretor solicita à presidência a indicação dos professores examinadores.

Directoria da Escola Normal do Ceara, 10 de janeiro de 1887

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Tendo sido designado pela Congregaçãõ desta Escola o dia 13 do corrente mez para os *das alumnas que se acham habilitadas nas materias do primeiro e segundo anno*, peço a V. Ex^{cia} se digne de nomear um examinador para cada uma daquellas materias, de conformidade com o disposto no art. 28 do Regulamento de 26 de junho de 1885 _ tomando a liberdade de lembrar a V. Ex^{cia}; _ para Portuguez, Geographia e Historia, o *bacharel* Antonio Augusto de Vasconcellos; para Francez o Sr. Justiniano de Serpa; para sciencias naturaes o *pharmaceutico* Agapito Cicero Sampaio; para Mathematicas elementares, o *tenente* Raimundo F. Kiappe da Costa Rulim; e para Pedagogia e Methodologia a *professora* D. Francisca Clothilde Barbosa Lima (grifos meus).

Deus guarda a V. Ex^{cia}Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r Dr Eneas de Araujo Torreão

M. D. Presidente da Provincia

O Director

José de Barcellos

Pelo officio acima, também fica explícita a ausência de identidade profissional de magistério dos docentes da Escola, haja vista, serem esses profissionais de diferentes áreas como bacharéis, farmacêuticos e militares, dentre outros. Isso se deve ao fato de, naquela época, profissionais egressos do ensino superior (como hoje, em muitas áreas, como a Medicina) representarem o saber mais elaborado.

Outro fato interessante, que julgo digno de destaque é a ocorrência de 9 de julho de 1887, em que, sem maiores explicações, o Director da Escola comunica ao Presidente a sua "satisfação" com o fato de se ter introduzido os "exercícios de gymnastica" na escola anexa masculina. Isso é uma evidência de consenso, à época, ser a educação do corpo, complementar e indispensável à educação do espírito.

Directoria da Escola Normal do Ceara, 10 de janeiro de 1887

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Cabe-me a satisfação de communicar a V. Ex^{cia} que na aula primaria do sexo masculino annexa a esta Escola se acham instituidos os exercicios de gymnastica, funcionando a classe á hora do recreio (de meio dia a ½ hora da tarde) tres vezes por semana.

São dirigidas pelo instructor do 11 batalhão de infantaria, alferes Domingos de Mello e Castro que generosamente e com o maior zelo e solitudine presta a esta Escola um serviço assaz relevante (grifo meu).

Deus guarda a V. Ex^{cia}Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r Dr Eneas de Araujo Torreão

M. D. Presidente da Provincia

O Director

José de Barcellos

Em 1888, analisando a lista de normalistas inscritas para os exames finais em 21 de maio, de 24 alunas apenas 11 foram aprovadas, 12 foram reprovadas e uma faltou ao exame. Duas inferências podem ser feitas desse resultado em relação ao ensino da Escola, ou os exames eram de um alto nível de conhecimento ou não havia compatibilidade entre o grau de exigência dos exames com o nível dos trabalhos desenvolvidos nas aulas.

Sobre o ensino prático, já em ofício de 6 de dezembro de 1887, José de Barcellos confirma recebimento de exemplares de *As Lições de Cousas*, “livro didático do inglês Calkins, traduzido por Rui Barbosa, eram (sic) excelente guia que, utilizado inteligentemente pelas professorandas, levavam (sic) às crianças as noções das ciências e das indústrias” (Valdez, s/d: 177), enviados à biblioteca da Escola pela presidência da Província.

Em 1889, José de Barcellos ao ser solicitado pelo Presidente a dar parecer sobre pedido de equiparação salarial de professores da Escola Normal aos do Liceu, especialmente os professores das escolas anexas, destaca a importância dessa escola como o local onde “se forma o professor”, onde esse aprende a importância de se fazer a relação teoria e prática.

Directoria da Escola Normal do Ceara, 10 de janeiro de 1889

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Pede-me V. Ex^{cia} que eu dê parecer sobre as petições dos professores da Escola Normal, Rodolpho Marcos Theophilo, Thomáz Antonio de Carvalho e D. Francisca Clotilde Barbosa Lima, que solicitam augmento de seus respectivos ordenados,

induzidos por disposições expressas do Regulamento desta Escola, que lhes conferiu direitos e vantagens identicos aos dos professores do Lycêo, cujos vencimentos acabam de ser accrescidos pelo poder competente. ...

No mesmo caso acham-se os professores das escolas annexas pela razão de que ellas são a integração do curso normal, seu complemento necessario e obrigado, em vista dos artigos 17, 19, 20, 22 do Regulamento da Escola Normal que prescreve exercicios praticos dos normalistas nas mesmas escolas, e do Regulamento que creou as mesmas

Mas quando alguma duvida podesse haver, a propria organização do ensino normal e as exigencias da lei do Fisco viria dissipal-a.

É intuitivo que esse ensino tem por principal objecto o preparo dos normalistas para o magisterio, preparo que senta principalmente no modo de instruir a infancia e educal-a moral e intellectualmente, segundo os methodos mais adequados ao temperamento, aptidões mentaes e qualidades moraes de cada alumno.

A pedagogia que se occupa deste assumpto, permaneceria com méro ensino abstracto, sem resultados praticos, se não fosse professora nas escolas annexas, onde a normalista aprende de visar o valor e importancia do estudo theorico, praticando a methodologia. É nellas que se forma o professor; é pelo accesso diario da escola annexa que se desenvolve a aptidão do normalista para o magisterio, servindo-lhe de vasto campo de observação psychologica.

Quando a indole do ensino pedagogico não exigisse o complemento da escola annexa, ahi estava a lei para estabelecer distincção entre o professor que a rege e os demais professores primarios.

Para o preenchimento das escolas annexas exigio o Governo concurso previo e habilitações especiaes, (artigo 162 do citado Regulamento Organico) e de conformidade com as instrucções

que expedio, não admittindo que, na falta ou impedimento do professor respectivo, pudesse funcionar outro do curso primario.

Pelo Regulamento da Escola Normal esses professores fazem parte da Congregação, e, como pertencentes ao curso secundario, são incluídos em folha especial com os professores do Lycêo na thesouraria provincial.

Não há, portanto, razão de conveniencia publica ou de justiça para regeitar-se os justos pedidos dos professores desta Escola no tocante ao accrescimo de seus vencimentos (grifo meu).

Deus guarda a V. S^a

Ill^{mo} S.^r D.^r Virgilio Augusto de Moraes

M. D. Inspector Geral da Instrucção Publica

O Director

José de Barcellos

Relativamente aos professores da Escola Normal, como indicam os documentos officiaes, eram indicados directamente pela presidência da Provincia. Isto até 1896, quando pelo regulamento fica estabelecido o concurso público. Como foi o caso do próprio José de Barcellos que, em 1881, “foi *designado* para reger a cadeira de Pedagogia e Metodologia” (grifo meu) (Valdez, s/d: 175), e de outros professores, como explicita officio de 1885.

Directoria da Escola Normal do Ceara, 18 de julho de 1885

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Communico a V. Ex^{cia} que entraram hoje em exercicio de suas cadeiras o professor de lingua franceza, S.^r Justino Domingues da Silva e o de sciencias naturaes, Rodolpho Marcos Teofilo, este nomeado a 17 do corrente, e aquelle em virtude do art. 6^o do Regulamento desta Escola de 26 de junho de 1885.

Acham-se, pois, funcionando todas as aulas deste estabelecimento cujo horario remetto por copia a V. Ex^{cia}

Deus guarda a V. Ex^{cia}

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r Dr Conselheiro Sinval Odorico de Moura

M. D. Presidente da Provincia

O Director

José de Barcellos

Para os professores das escolas anexas, entretanto, o critério foi a seleção através de concurso público, conforme indica o edital de concurso da Secretaria Instrução Pública de 1884.

Escola Normal _ De ordem do Illm. Sr. Inspector Geral da Instrucção Publica Dr. Rufino Antunes de Alencar, faço publico que se acham em concurso por 60 dias a contar da presente data as duas cadeiras annexas a Escola Normal, creadas pelo artigo 123 do Novo Regulamento Organico.

Secretaria da Instrucção Publica do

Ceara, 16 de Abril de 1884.

O Secretario

Antonio Telemaco Ferreira Lima Verde

(O Cearense, jornal, 17/04/1884: 3)

Aprovados em concurso, segundo afirma o professor Barcellos em seu parecer acima citado, somente em 28 de junho foi publicado o edital de nomeação dos professores para as escolas anexas, no Jornal O Cearense.

Instrucção Publica _ Por acto de 26 do corrente, sob proposta do inspector geral da instrucção publica, foram nomeados os *professores publicos* do ensino primario d'esta capital Thomaz Antonio de Carvalho e D. Francisca Clotildes de Barbosa Lima para as respectivas cadeiras de ensino primario superior, annexas á Escola Normal (grifo meu). (O Cearense, jornal, 28/06/1884)

. A opinião pública se manifesta na política e na educação através do discurso jornalístico em 1884 – o governo Ottoni

Enquanto o cotidiano da Escola Normal continua acontecendo no ritmo de suas aulas e normatizações, a instrução pública e a política, em 1884-1885, são temas que merecem destacada atenção do jornal *O Cearense*¹⁵, como se pode ver no editorial de dezembro de 1884, que se intitula:

Sr. Carlos Ottoni e a instrução publica

Em todos os ramos do serviço o Sr. Carlos Ottoni influe desastradamente para o interesse da pronvincia; ultimamente, porém, a instrução publica foi mais largamente explorada, por isso que as cadeiras offereceram um optimo meio de saldarem-se dividas eleitoraes. Qualquer espolêta analphabeto pode ter a certeza de que será nomeado professor, como foi o Clarindo para Independencia, sem concurso e sem exhibir prova de capacidade! ...

O presidente do Ceará entende que isso de habilitações para exercer um cargo, é cousa de somenos importancia, e pensa desse modo, porque tem o exemplo em sua pessoa ...

No Regulamento Organico da Instrucção Publica, approvedo pela Lei de 12 de setembro de 1881, tem a provincia uma optima legislação escholar, creando um estabelecimento onde sejam adqueridas habilitações professionaes pelas pessoas que se destinam ao magisterio, e ao mesmo tempo desenvolvendo uma nobre emulação entre os professores, facultando-lhes o accesso, em vista de concursos entre os mesmos.

Nunca o Sr. Carlos Ottoni se occupou da legislação provincial, quando teve de curvar-se a uma imposição.

A lei exige concurso especial para cada cadeira; foi sempre essa a praxe seguida, de accordo com o art. 174 do Reg.

Organico; entretanto o presidente desmoralizado introduziu a seguinte novidade: vae uma cadeira a concurso e insere-se o candidato que será nomeado, aconteça o que acontecer; na esteira delle inscrevem-se mais 4 ou 5 protegidos tambem. O primeiro é provido na cadeira em questão, e os mais sam distribuidos por outras cadeiras que se acham vagas!

O presidente da provincia chama a isso de concurso, e a *Gazeta* official falla em lei, quando noticia essas nomeações escandalozas ...

Conforme a cadeira é de povoação, villa, cidade ou da capital, o modo de ser provida varia de accôrdo com os arts. 183 e seguintes do Regl.: _ para as primeiras ha o concurso, aberto a todas as pessoas, que se apresentem nas condições dos arts. 170 a 173 e &&; para as outras, o provimento é feito pela antiguidade dos professores de cathegoria immediatamente inferior, combinado com o concurso entre os mesmos.

O mais alto gráo de *moralidade*, porem, a que tem atingido o provimento das cadeiras de instrucção primaria, n'esta provincia, sob a purulenta administração do Sr. Carlos Ottoni, é o *concurso* pelo modo irrizorio que fielmente descrevemos acima.

Quase sempre aquelle expediente, grosseiro mesmo como é, serve de estorvo a liquidações de dividas eleitoraes, e então sam prehenchidas as cadeiras sem concurso e sem exame, muito escandalozamente é verdade, mas pelo único meio compatível com as forças intellectuaes do eleitor boçal.

Assim foram providas as cadeiras de S. Gonçalo, de Pendencia, ... de Sobral e outras mais sendo que, nesta ultima cidade (2^a cathegoria) uma cadeira do *sexo masculino* foi dada a uma *senhora*, que não tinha concurso siquer para uma cadeira de povoação!

Entretanto, a *Gazeta* official dá noticia dessas immoralidades, dizendo *feitas de accordo com a lei* ... De facto, a instrucção

¹⁵ Vale lembrar que o jornal O Cearense, folha liberal, após a morte do Senador Pompeu que foi um de seus fundadores em 1846, passa a pertencer à facção política dos Paula Pessoa que se separaram dos Pompeu/Accióly após o desaparecimento do Senador em 1877 (Cordeiro, 1997: 79)

publica, entregue ao Sr. Carlos Ottoni rege-se pela *lei* das couzas espurias e desprestigiadas: _ a falta de pudor! (O Cearense, 28/12/1884: 1)

Sempre atento às ações do governo Ottoni, O Cearense, que se intitula liberal¹⁶, noticia as nomeações de professores realizadas por esse sem o devido concurso publico como regia a lei.

Professor _ Foram nomeadas _ para o cargo de professora da cadeira do sexo feminino da povoação de Pendencia, termo de Baturite, D. Senhorinha Sarmento Caminha; para a cadeira do sexo masculino da povoação de Lameiro, termo do Crato, D. Maria Brigida dos Santos.

Este Sr. Ottoni é um ente desprezível, para quem a lei é couza sem valor.

O Reg. Organico da Instrucção Publica, as leis de ensino, o concurso, tudo é desprezado por um homem que não tem habilitação para inspector de quarterão. (O Cearense, jornal, 15/01/1885: 2)

“Ainda a Instrucção Publica”, assim intitula-se o editorial de O Cearense de 4 de fevereiro de 1885, denunciando o desolador quadro da instrução pública e o maior responsável por tal situação que é o Presidente da Província.

A Gazeta official não julgou de bom effeito deixar passar sem um reparo de sua parte as justas considerações que fizemos sobre o estado desanimador da instrucção publica, devido já ao completo desprezo da lei pelo Sr. Carlos Ottoni, quando nomeou professores eleitores boçães com preterição dos funcionarios de cathegoria inferior com direito a acesso, já ao malbaratamento dos dinheiros do thesouro com commissões eleitoraes de todo

ponto inúteis, ao passo que grande numero de professores deixaram de receber seus vencimentos ha 20, 30 e mais mezes!

Como se vê, a instrução publica definhou sob o governo do presidente cabalista ... (O Cearense, jornal, 04/02/1885: 1)

As denúncias de patronato feitas pelo Jornal não se limitam ao ano de 1885, nem são feitas apenas por esse veículo, já que, em se tratando da história da instrução pública cearense, encontramos tais referências em diferentes autores. As velhas práticas, se repetem nas mãos de diferentes dirigentes e nas mais diversas épocas.

Ainda em 1885, foi notícia no *O Cearense* a prática do apadrinhamento ao se tratar de forjar a criação de uma cadeira na Escola Normal, atitude tão desprezível que, segundo o jornal, nem o Presidente Ottoni se atreveu a fazer.

A celebre cadeira de physica. _ Consta que a gente da *Gazeta* ainda não abandonou a empresa de conseguir a nomeação de João Sampaio, para uma cadeira que não existe no programma de ensino normalista, como é facil de ver pelo art. 121 do Reg. Organico da Instrucção Publica.

Para ter-se idéia de quanto seja escandaloza semelhante nomeação, basta dizer que Carlos Ottoni, o maior possesso que jamais tinha occupado uma cadeira prezidencial, não se atreveu a faze-la, a despeito das instancias de certas figuras, que tem por missão trazer os prezidentes debaixo do cerco, afim de afastarem de palacio as pessôas honestas, e com ellas a verdade de que carecem todos os administradores bem intencionados. (O Cearense, jornal, 22/02/1885: 01)

¹⁶ Vale lembrar que, de meados do século XIX até 1889, estiveram à frente do governo do Ceará 38 presidentes, que se revezavam entre conservadores (1855- 1864 e 1868-1878) e liberais (1864-1868 e 1878-1889) (Girão 1984).

Na mesma data de 22 de fevereiro de 1885, o Jornal anuncia a partida do Dr. Ottoni para o sul do País, ressaltando o alívio dos cearenses e dando-lhes os parabéns por ficarem livres do presidente “mais inconsciente e vil que já administrou uma provincia”.

Dr. C. Ottoni _ Deixou no dia 19 a administração da provincia, e embarcou para o sul o Dr. Carlos Honorio Benedicto Ottoni, o presidente mais inconsciente e vil que já administrou uma provincia.

Execrado e já imprestavel, o bastardo foi acompanhado de palacio ao ponto de embarque por 14 pessoas, e 16 officiaes de linha e de policia, que em bando, prestaram o serviço de pol-o fóra da provincia e attestaram a sua sahida.

O Ceará sente-se aliviado de um grande peso, como o Sr. Carlos Ottoni, que com a maior docilidade assignava o que exigiam os seus sitiantes mal intencionados e perversos.

Damos parabens á provincia. (O Cearense, 22/02/1885: 01)

Em 18 de julho de 1885, o Jornal parece zombar daqueles que se empenham na deplorável prática da proteção política ao referir-se à nomeação do professor da cadeira de Ciências Naturais da Escola Normal.

Nomeação _ Foi nomeado professor da cadeira de sciencias naturaes da Escola Normal, o cidadão Rodolpho Marcos Theophilo.

E o João Sampaio, que tomou taboca! (O Cearense, 18/07/1885: 02)

Em editorial de 22 de outubro de 1885, o Jornal chama a atenção do novo presidente da província no sentido de reabilitar a imagem da instrução pública.

Instrução Publica

A decadencia da instrução publica está a exigir da admisnistração os mais serios cuidados.

A pequena politica que se envolve em tudo, para tudo desvirtuar e corromper, é a causa primeira do estado de desanimo e abatimento á que, desgraçadamente, chegou este importantissimo serviço.

De algum tempo á esta parte, alem do mais, ouvimos, acerbas e justas queixas de muitos professôres do interior, clamando contra a desigualdade que há no pagamento de seus exiguos ordenados, e implorando do *empenho*, sempre mortificante, aquilo que lhes é, rigorosamente, devido pela justiça da publica administração.

De feito se a penuria do thesouro não permite o pagamento, em dia e integral, dos vencimentos de todos os empregados da provincia, a justiça e a equidade exigem, imperiosamente, que se distribua em proporção, o que existir no cofre e de modo que todos, em cada mez, participem de alguma parcella. (O Cearense, 22/10/1885: 01)

Assim continua a matéria, denunciando a prática do favorecimento àqueles que possuem maiores recursos e que, por conseguinte, poderiam esperar, e negando tudo aos que mais dependem de seus ordenados.

. *A Escola Normal na década de 1880: condições de trabalho, recursos, mobiliário*

Em 1888, ao solicitar material para subsidiar os trabalhos na Escola Normal, em officio de 8 de março já citado nesse trabalho, José de Barcellos faz um breve panorama de suas condições estruturais.

Em 1889, solicita que sejam feitos serviços de manutenção no edifício, que já apresenta sérios problemas na sua estrutura física.

Directoria da Escola Normal do Ceara em 22 de agosto de 1889

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Peço a V. Ex^{cia} que se digne mandar pelo Dr. Engenheiro das Obras publicas examinar o estado do edificio desta Escola que necessita de varios reparos na coberta, no fôrro, bem como de pintura externa e internamente.

Deus guarda a V. Ex^{cia}

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r Dr Conselheiro Henrique D'Avila

M. D. Presidente da Provincia

O Director

José de Barcellos

. *A segunda Reforma – 1889*

Em 1889, a Escola Normal foi novamente reformulada, sendo que esse Regulamento datado de 9 de outubro traz modificações relativas ao tempo de duração do Curso, que passa a ser de três anos, e introduz o curso preparatório que deve ser de um ano conforme o Art. 4. O Curso Normal, por esse regulamento, se constituiu de dez matérias distribuídas por sete cadeiras e três aulas conforme Art. 7, aparecendo pela primeira vez a Instrução Moral e Cívica atrelada à História que, por sua vez, foi desvinculada da Geografia, e os trabalhos manuais, música e desenho.

Outra novidade diz respeito à supressão da escola anexa masculina conforme Art. 10 “É suprimida a escola primaria annexa do sexo masculino creada pela Lei nº 1951 de 12 de setembro de 1881”.

As aulas de prendas domésticas acontecerão aos sábados, dita o Art. 12
 “As noções de prendas domesticas serão dadas pela professora da escola
 anexa, aos sabbados, em duas secções de 1 hora cada”.

Segundo o Art. 15 & 16, cabe ao Director “redigir o regimento interno da
 Escola e quaesquer instrucção necessaria á boa ordem do serviço”, e no &
 17 “Propor ao governo o que convier ao aproveitamento do ensino e melhor
 regimen da Escola”.

O Art. 16 estabelece a gratificação para o Director que, antes, exercia o
 cargo sem qualquer remuneração percebendo somente o salário de
 professor, no caso, José de Barcellos que acumulava as funções de Director
 e professor da cadeira de Pedagogia e Metodologia, conforme fica claro em
 officio de 24 de abril de 1889.

Directoria da Escola Normal do Ceara em 22 de agosto de 1889

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r

Tenho a honra de communicar a V. Ex^{cia} que, já restabelecido,
 reassumi n'esta data o exercicio da cadeira de Pedagogia e
 Methodologia, assim como a direcção d'esta Escola.
 Prevaleço-me da oportunidade para reiterar a V. Ex^{cia} meus
 protestos da mais subida consideração e respeito.

Deus guarde a V. Ex^{cia}

Ill^{mo} Ex^{mo} S.^r Dr Antonio Caio da Silva prado

M. D. Presidente da Provincia

O Director
 José de Barcellos

Relativamente à matrícula, o Art. 48 estabelece os critérios a serem atendidos pelos candidatos, que iam desde a certidão de batismo, exame de admissão, atestado médico comprovando ser vacinado, não ser portador de doença contagiosa e nem de defeito físico, além de atestado de moralidade expedido pelo pároco. Aos professores públicos primários em exercício, eram dispensados os documentos mencionados acima.

Rege o Art. 61 que "O curso da Escola Normal terá por fim não só instruir os alumnos mas também exercital-os na maneira natural de o ensino na escola primaria".

Sobre a prática de ensino, o Regulamento de 1889 estabelece no Art. 62 que "Os alumnos do 2º e 3º anno serão obrigados a exercitar-se na pratica do ensino sob a direcção da professora da escola annexa a quem dará as devidas instrucções o Director da Escola Normal". E ainda, rege o Art. 63 que a pratica de ensino acontecerá

Uma vez por semana haverá um exercicio didactico na escola annexa feito por um alumno do 3º anno.

Com uma semana de antecedencia o Director designará o assumpto do exercicio didactico e o normalista que deve fazel-o no dia marcado, perante a classe preferida, com assistencia do Director da Escola e dos normalistas do 3º anno, o alumno designado derigirá a classe e dará a lição por espaço de meia hora.

Terminada esta e retirada a classe, serão os normalistas convidados a dar o seu parecer oral sobre o modo por que foi dada a lição e suas observações criticas serão completadas ou rectificadas pelo Director (Reg. 1889 art. 63).

Relativamente aos exames, estes serão exigidos na admissão, ao final de cada ano do curso, quando serão orais e escritos sendo que os últimos serão realizados também a cada trimestre perante uma comissão de

professores. Para tratar da questão dos exames, o Regulamento traz um grande número de artigos, do 81 ao 103, portanto 23 artigos, o que coloca a questão como, ao que parece, a que merece maior atenção dos legisladores da época, apontando para uma concepção de avaliação quantitativa, isto é, que busca sondar o quanto de conhecimentos "armazenados" possuem os alunos. Em todo o Regimento, o segundo maior número de artigos refere-se às "aulas e seu regimen" com 17 artigos, logo, inferior ao número de artigos que tratam dos exames.

Enquanto na Escola Normal, os trabalhos continuavam no ritmo de suas normatizações e reformas pedagógicas e administrativas, no Brasil a idéia de República ia se fortalecendo e encaminhando-se para sua implantação. No Ceará, a luta pelo poder ia se travando entre diferentes facções políticas que, longe de amparar-se ideologicamente nas novas idéias, buscavam formas antigas de barganhar o poder.

. O Ceará na primeira República e a hegemonia da oligarquia

Accioly

A República no Ceará, como de resto aconteceu em todo Brasil, não trouxe maiores mudanças relativamente aos grupos que se alternavam no poder, pois esses continuaram a manter seus "currais eleitorais", sendo, ainda, favorecidos com uma maior autonomia na política local pelo sistema federativo.

A implantação da nova ordem não acarreta nenhum revezamento dos donos do poder no domínio da política cearense. Com exceção do Coronel João Cordeiro, os republicanos históricos - muito inexpressivos em termos numéricos e organizacionais - são excluídos na formação da "nova" elite política. Antigos grupos oligárquicos do Império (os Pompeu, os Paula Pessoa, os Ibiapaba e os Accioly), continuam disputando entre si o controle do governo do Estado. (Porto, s.d.: 34)

Assim, ao serem informados do “desaparecimento” da monarquia no Brasil, cautelosos, os “donos do poder”, os líderes políticos, ainda sondam o desenrolar dos acontecimentos para se posicionarem em relação ao novo sistema.

... todos, enfim, ansiavam por notícias completas. No dia 17 [de novembro de 1889], às 3 horas da tarde, reuniram-se em casa do Barão de Aquiraz, líder conservador, os representantes de todos os partidos da província, para deliberar sobre o modo de proceder ante os acontecimentos. (O Cearense, apud Cordeiro, 1997: 234)

Ansiosos pelo que viria a acontecer, todos aguardavam para decidirem pela adesão (ou não) à República, mesmo que ideologicamente não estivessem pautados pelos princípios que norteavam o novo sistema, inclusive, os

que não haviam engrossado as fileiras dos republicanos, mas que não querem , absolutamente, ficar de fora do novo festim. Estes serão chamados de *oportunistas*, e os primeiros, de *exclusivistas*. (Cordeiro, 1997: 234)

Aos republicanos históricos, pois, coube a iniciativa de fazer valer a “nova era”, e “receosos de uma contra-revolução no Rio, lembraram de Ferraz para ter, assim, o Batalhão às suas ordens”, palavras de João Cordeiro segundo Raimundo Girão (1984: 180). Dessa forma, o tenente-coronel Luis Antonio Ferraz torna-se o primeiro presidente republicano do Estado do Ceará.

Os liberais encontrando-se no poder em 1889 (Girão, 1984), aderem ao novo sistema de governo e se intitulam democráticos, voltando a contestar o *exclusivismo* “como crítica ao grupo que lutou no Ceará pela República e quer, agora, estatuir ‘normas para se ser republicano’ e destruir os ‘antigos chefes’ ” (Cordeiro, 1997: 236).

Segundo Cordeiro, os liberais d'*O Cearense*, "agora democratistas", ao serem criticados por sua abrupta adesão ao novo sistema por um jornalista de *A Pátria*, respondem da seguinte forma:

Não cogitamos, é certo, do grande acontecimento de 15 de novembro; é certo também que, só depois de partido o trono, nos identificamos com a República... Será porém tudo isso um crime, que acarrete sobre nós a pecha de suspeitos e, mais do que isto, de inimigos? Significará a confissão destas verdades a ausência de idéias? Certamente que não. E se tal interpretação pudesse ser dada ..., o país inteiro, por assim dizer, teria cometido um crime, a nação quase toda seria declarada inimiga do regime atual, porque o país inteiro ... não cogitou do grande sucesso de 15 de novembro! (*O Cearense*, 8/12/1889, apud Cordeiro, 1997: 237)

Tal postura, presente nas diferentes facções do grupo hegemônico, demonstra que o que importa é manter-se à frente do poder independentemente das idéias que embasem essa ou aquela forma de governo. O debate que, aparentemente, se traduz como preocupação com o destino político e social da nação brasileira na realidade representa o ideário daqueles que, na verdade, querem somente a manutenção do poder. E são, segundo Cordeiro

de um cinismo tal que chega até a ser ingênuo! Afinal, eles, liberais d' *O Cearense*, não são simples membros do povo, são líderes políticos que, a partir de certo momento, lutaram abertamente contra a república e se disseram convencidos dos defeitos de tal regime ... Mas trata-se apenas de mais uma expressão de nossa multissecular vocação conciliatória, da habilidade das elites em fazerem "revolução pelo alto". (Cordeiro, 1997: 237)

Do final do dezenove ao início do século vinte, mais precisamente de 1896 à 1912, consolida-se e entra em decadência a hegemonia da oligarquia acciolyna no Estado do Ceará, na figura de Antonio Pinto Nogueira Accioly¹⁷; oligarquia essa que veio se constituindo desde meados do século XIX através da pessoa do Pe. Thomaz Pompeu de Souza Brasil, deputado em 1847 (Revista do Instituto, v. III) e senador do Império em 1864 (Souza, 1995: 213), sogro de Accioly, e de sua descendência familiar.¹⁸

Após 16 longos anos de abuso de poder, a família Accioly foi expulsa do Ceará acossada por diferentes segmentos da sociedade cearense, sobretudo fortalezense que, insatisfeitos com os desmandos da Família e seus agregados, se uniu em torno da deposição de Antonio Pinto Nogueira Accioly e de seu candidato às eleições presidenciais para o período 1912-1916, apostando no enfrentamento eleitoral, com a candidatura de Marcos Franco Rabello e seu sogro Clarindo de Queiroz.

Mas, a eleição de Rabello não se consubstanciou na estabilidade política que buscavam os cearenses, e mesmo de fora do Estado, Accioly continuou a interferir na política cearense através de seus fiéis correligionários, tanto na Assembléia Legislativa Estadual, quanto no interior através dos coronéis localizados principalmente na região sul do Ceará.

A queda de Rabello em 1914, foi, pois, consequência das necessárias negociações realizadas entre esse e membros do acciolismo. Muitos foram os momentos de tensão e conflitos durante seu governo, momentos que culminaram com a Sedição de Juazeiro¹⁹ e a renúncia de Marcos Franco Rabello do governo do Estado do Ceará, que fica sob o poder do Interventor por três meses, quando são realizadas novas eleições, assumindo o coronel Benjamim Liberato Barroso (1914-1916), depois o Dr. João Thomé de

¹⁷ A escrita do nome Accioly, neste trabalho, encontra-se em conformidade com a assinatura de Antonio Pinto Nogueira Accioly Filho em ofícios da Escola Normal no período em que esse foi seu diretor (1903-1906).

¹⁸ Sobre a oligarquia acciolyna ver Souza, 1995.

¹⁹ Sobre a história da Sedição de Juazeiro, ver Lourenço Filho, 1926; Camurça 1994 e Souza 1995.

Saboya e Silva (1916-1920), quando para um novo período foi eleito o Dr. Justiniano de Serpa (1920-1924)²⁰.

Durante todo esse período de conturbados momentos políticos, a Escola Normal continuou suas atividades, mas não ficou imune à essas questões já que, como dissemos, ao ter nas mãos as rédeas do poder os Accioly assumiram todos os cargos de destaque nos principais postos administrativos, e um desses pontos de referência era a Escola Normal. Daí, as mudanças de diretores e nomeações de professores escolhidos entre membros da família, seus agregados e simpatizantes.

Mas, a trilha dos documentos oficiais da Escola continua aberta, felizmente, e ao segui-la encontro o Regulamento de 1896 que merece um olhar perscrutador na busca de novos enfoques que, por ventura, tenham sido imprimidos ao Curso de formação de professores primários.

. A terceira Reforma- 1896

Em meados da década de 1890, a Escola Normal passa por uma nova reforma, conforme Regulamento datado de 3 de Setembro de 1896, assinado no governo de Antonio Pinto Nogueira Accioly, eleito presidente pela primeira vez para o quadriênio 1896-1900, tomando posse em 12 de julho de 1896 (Mota, 1987: 107). Por ocasião da Reforma, era Director da Escola, Waldemiro Cavalcanti, por nomeação de Accioly. Antes desse, foi Diretor da Escola Antonio da Cunha Fontenelle, que em 20 de julho de 1896, solicita sua demissão.

²⁰ Sobre José Justiniano de Serpa ver Carvalho, 1998.

Directoria da Escola Normal do Ceará, em 20 de Julho de 1896

Ex^{mo} S.^r D.^r Presidente do Estado

Honrado com o cargo de Director d'esta Escola, em cujo exercicio me acho desde 19 de Março de 1894, por nomeação do antecessor de V. Ex., cabe-me aqui o ensejo de solicitar a minha dimissão.

Tomando esta resolução, folgo no entretanto, por ver V. Ex. na administração do Estado que tudo confia e espera de vossa illustração e patriotismo, cumprindo-me agradecer a consideração a mim dispensada e apresentar a V.Ex. os meus respeitosos protestos de alta estima e consideração.

Saude e fraternidade

O director

Antonio da Cunha Fontenelle

No dia seguinte, assume o novo Director.

Directoria da Escola Normal do Ceará, em 21 de Julho de 1896

Illustre Cidadão Secretario do Interior

Communico-vos para os devidos fins, que nesta data assumi a Directoria d'este estabelecimento para o qual fui nomeado por portaria de hontem.

Saude e fraternidade

Waldemiro Cavalcanti

Por essa nova reforma, o Curso Normal passa a ser de três anos, e não mais de quatro, pois, foi suprimido o Preparatório instituído pelo Regimento de 1889.

O seu currículo deixa de ser de sete cadeiras e três aulas, e passa a ser de treze cadeiras incluídas as três aulas mudando a nomenclatura de "Aulas de Prendas Domesticas" para "Trabalhos de agulha e Economia

Domestica”. Quanto às cadeiras, são acrescentadas as de “Noções de Litteratura” e “Gymnastica”, além de se dividir a de “Arithmetica, Algebra e Geometria em duas. Uma novidade, é a inclusão de noções de Psicologia na cadeira de Pedagogia

Em relação à matrícula, faz-se uma alteração ao referir-se à idade dos candidatos, que pelo Regimento anterior era de 16 anos para os homens e 14 anos para as mulheres. Conforme o Art. 13-I, o candidato deve apresentar “Certidão de batismo por onde se prove que o requerente tem mais de 11 annos e a requerente 14 annos feitos”. Os mesmos devem apresentar, ainda, “Certificado de exame do curso primário”, do contrário deverão submeter-se ao exame de admissão.

As aulas, iniciarão às 10 horas e irão até às 15 horas, com uma hora dedicada aos exercícios físicos.

O ensino não poderia mais ser feito somente através da memorização, por isso são proibidas as apostilas e as “licções dictadas”, esse deverá ser feito por meio de lições orais “seguida de interrogações ou de exercicios praticos”. O ensino deverá ser, sempre que possível, intuitivo, das coisas.

A prática de ensino, se fará na Escola de Aplicação, antes escola anexa, que será, conforme o Art. 8 “... no mesmo edificio da Escola Normal ou na sua vizinhança, uma escola primaria modelo ...”. Nessa, segundo o Art. 28 “Os alumnos ... do primeiro anno assistirão aos trabalhos; os do 2º auxiliarão no ensino e os do 3º regerão progressivamente as varias classes da escola”, tudo sob a direção da professora da escola de aplicação. A normatização da prática de ensino se faz, ao longo de vários artigos, de forma bastante clara e coordenada, tecnicamente falando, denotando uma larga experiência do legislador com a formação de professores e com os vários regimentos da Escola o que, provavelmente, tem sido trabalho de José de Barcelos, como aponta Sousa (s/d).

O ensino na escola primária de aplicação, conforme a lei de 1896, aconteceria em três cursos divididos em elementar, médio e superior, além de uma classe infantil para alunos de 4 à 7 anos de idade, e se faria de acordo com os programas das escolas públicas. A professora da escola de aplicação, caberia acompanhar a prática de ensino das normalistas registrando em um livro a freqüência e procedimento das mesmas sob a orientação do Diretor da Escola Normal.

Ao tratar do corpo docente, o Regulamento de 1896 estabelece, no art. 63, que os professores da Escola serão providos por concurso e que serão vitalícios. E ainda, que esses terão os mesmos direitos e vantagens que os professores do "Lyceu Cearense". O Diretor será nomeado pelo presidente da Província "dentre os professores da Escola" ou de "estranhos" ao corpo docente da Escola se for necessário. A novidade, aqui me parece, está no fato da Lei explicitar a forma de seleção dos professores, pois, nos Regulamentos citados anteriormente não localizei qualquer referência a esse assunto.

Em 12 de setembro de 1896, o Dr. Thomaz Pompeu Pinto Accyoli foi nomeado professor da cadeira de literatura da Escola Normal. Lembro aqui, que não encontrei nenhuma menção à realização de concurso para essa cadeira. Teria sido feita essa nomeação antes que entrasse em vigor o novo Regulamento, apesar deste ser de 3 de setembro?

. Os Livros da Escola Normal

Em documento datado de 11 de setembro de 1896, Waldemiro Cavalcanti apresenta um inventário dos livros, móveis e material de ensino existentes na Escola Normal. São livros de autores diversos, estrangeiros e brasileiros, mas predominantemente de autores franceses, cujas obras estão em título original.

Não era sem razão, portanto, que em 1899 a cadeira de francês estivesse sendo tão procurada pelas normalistas, conforme informa o ofício abaixo.

Directoria da Escola Normal do Ceará, em 11 de Julho de 18

Tendo-se tornado prejudicial á marcha regular do ensino a *excessiva frequencia na aula de Francez* d'esta Escola, especialmente no primeiro anno de curso, de accordo com o disposto no artigo 110 do Regulamento de 7 de Janeiro do corrente anno, venho propor-vos a divisão do ensino de referida cadeira.

Saude e fraternidade

O Director interino

José de Barcellos

. *A quarta Reforma - 1899*

Segundo Moreira de Sousa, em 1899 surge um novo Regulamento para a Escola Normal que tinha como Diretor o Dr. Waldemiro Cavalcanti, mas que encontrava-se sob a interinidade do professor José de Barcellos. "Deve ser dêste a reforma, como fôra, provâvelmente, a de 1896" diz Sousa, pois esse novo regulamento vem trazendo

ligeiras mudanças, dentro do mesmo quadro de comportamento, mostrando que se trata de um só organizador, que tenta, experimenta, analisa e conclui visando uma finalidade _ a formação segura e eficiente do mestre. (Sousa, s/d: 115)

Como vemos, o autor acima refere-se à José de Barcellos como o inspirador de sucessivas iniciativas de reforma pedagógica, a quem atribui a feitura de vários regulamentos da Escola Normal do Ceará.

. Os concursos para professores da Escola Normal

Na década de 1900, a realização de um concurso para professor de Geografia e Cosmografia na Escola Normal foi motivo de divergências entre os mestres que compunham a banca examinadora. Eram concorrentes D. Maria Esther da Silva Pamplona e Julia Carneiro Leão Vasconcellos. Era discordante do restante da comissão examinadora Thomaz Antonio de Carvalho, que alegava ter a primeira candidata ter “ferido os direitos da segunda”, ao exceder o tempo limite da prova escrita em duas horas e meia enquanto a segunda o excedeu em apenas dez minutos, e ainda que a esta última houvesse apresentado amplo conhecimento “científico” sobre o assunto. Ao que rebate José de Barcellos em relatório sobre o concurso, afirmando que as duas candidatas haviam sido beneficiadas com a decisão da Comissão para que “prosseguissem afim de ultimarem convenientemente as suas provas” e, ainda, que a segunda candidata na prova pratica fora além do assunto solicitado (Relatório de José de Barcellos, 11/08/1900).

. Para onde iam as normalistas?

Percorrendo o livro de matrículas de professores de vilas, na década de 1900, e confrontando os nomes dos professores com a relação de diplomados da Escola nos anos de 1890 e de 1896 à 1900, localizei alguns nomes de normalistas que foram nomeadas professoras primárias públicas. Cito aqui alguns desses nomes como, Mariana Augusta de Miranda, que diplomada em 19 de setembro de 1896, foi nomeada professora da cadeira do sexo feminino de Aquiraz em 17 de fevereiro de 1900; Candida de Pontes Vieira, diplomada em 25 de novembro de 1899 e nomeada professora da cadeira do sexo masculino de Aquiraz em 16 de abril de 1903. Teriam participado de concurso essas professoras?

. A correspondência oficial continua trazendo sinais do cotidiano da Escola Normal

De 1901 à 1902, foi Diretor da Escola Normal Benjamim Pompeu Pinto Accioly, conforme Revista do IEC (1984).

Em 4 de março de 1904, o Diretor interino Antonio Pinto Nogueira Accioly Filho, comunica ao Secretário do Interior que o Dr. João Hippolyto de Azevedo e Sá assumiu interinamente a cadeira de "Physica e Chiquima e Historia Natural" da Escola Normal.

Em 8 de abril de 1904, o Diretor interino comunica ao Presidente que o atraso no início do ano letivo deve-se aos serviços de pintura e ladrilhamento que se encontram sendo realizados na Escola.

Em 27 de julho de 1904, ainda como Diretor interino Antonio Pinto Nogueira Accioly Filho, interinidade que vai até final de 1906, quando assume também de forma interina José de Barcellos, avisa ao Dr. Antonio Pinto Nogueira Accioly ter recebido ofício deste comunicando ter sido novamente eleito para a presidência do Estado, agora para o período de 1904 à 1908.

Ainda em 27 de julho, o Diretor acusa recebimento de ofício do novo Secretário de Estado dos Negócios do Interior o Coronel José Pompeu Pinto Accioly, comunicando sua nomeação para a dita secretaria naquela mesma data.

Em 15 de fevereiro de 1905, comunica o Diretor da Escola Normal ao Secretário do Interior que, por extinção da Biblioteca Pública, enviou o

bibliotecário Juvenal Galeno da Costa e Silva para ser adido à Faculdade de Direito²¹, conforme orientação da presidência.

Em relatório de 1 de junho de 1905 à 31 de maio de 1906, à Secretaria do Interior, o Diretor Antonio Pinto Nogueira Accioly Filho faz o balanço do movimento da Escola abordando desde o pessoal administrativo _ de secretaria e Diretoria lembrando que permanecem os mesmos _ até ao corpo docente com suas muitas licenças cujos motivos vão desde trabalhos nos Congresso Nacional, como o caso do professor de Literatura o Deputado Thomaz Pompeu Pinto Accioly, à prestação serviços públicos, participação em júris. São licenças que variam de 5 dias a um ano, como as licenças de deputados.

O Relatório trata ainda do número de reprovação por freqüência, como em 1905 quando “foram eliminadas por excesso de 40 faltas 78 alumnas, sendo no 1º anno 21, no 2º 35 e no 3º 22”, números bastante significativos se considero que no mesmo ano a matrícula foi de 318 alunos nos três anos do Curso, no 1º ano 103, no 2º 117 e no 3º 98.

Em relação à escola anexa, diz o referido Diretor “É digna de louvor a boa direcção que têm dado aos cursos de applicação e infantil, annexos a esta Escola, as respectivas professoras”.

Quanto ao prédio e móveis, relata que foi feita a pintura do mesmo, mas a Escola continua carente de móveis e material de estudo.

Durante os anos de 1897 e 1898, localizei inúmeros officios dos Diretores referindo-se a várias solicitações de matrícula na Escola, cujo teor é de justificar a negação, haja vista, as matrículas já excederem o número máximo que poderiam comportar suas instalações.

²¹ A Faculdade de Direito foi fundada no governo Pedro Borges (1900-1904), e instalada em 1 de março de 1903 no edificio do Liceu (Girão, 1984)

De 1909 à 1912, encontra-se à frente da Direção da Escola Normal o Dr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho, conforme relatório apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior de 01 de junho de 1909 à 31 de maio de 1910. Ao relatar o movimento da Escola e referir-se à Diretoria lembra que

Nenhuma interrupção se deu no desempenho d'este cargo, cabendo-me mencionar, como unica occurrencia digna de particular referencia verificada no seu exercicio, a minha nomeação para exercê-lo na qualidade de serventuario effectivo, por titulo de 1 de Dezembro de 1909. (Relatório do Diretor, 1909-10)

Relativamente à Secretaria e pessoal administrativo, permanecem nos seus cargos os mesmos serventuários, como o "official secretário" e o amanuense Thomaz Pompeu de Souza Brasil Primo.²²

Quanto ao corpo docente e ao seu trabalho, faz uma contundente crítica ao ensino da Escola Normal, que não vem formando o professor para o ensino prático, continuando com o estudo "decorado de umas tantas noções superficiais e abstractas", defendendo o relator, por isso, a urgente reforma da Instituição. Elogia, entretanto, a "assiduidade e desempenho" dos professores em suas funções.

Continua o ensino ministrado n'esta Escola a não satisfazer o fim a que se propõe: ao envez de preparar candidatos às delicadas funcções do professorado primario, diffundindo-lhes idéas praticas, facilmente assimilaveis, noções concretas e exactas das coisas; acordando e robustecendo-lhes as faculdades de analyse e de raciocinio; ensinando-lhes a ver e observar e, mais ainda, pondo-os pela pratica aturada em escolas de applicação, em

²² É interessante observar, que ao longo dos governos Accioly membros de sua família e do senador Pompeu estiveram sempre assumindo os principais cargos públicos; aqueles de maior destaque e de significativo poder, como forma estratégica de manter esse poder nas diferentes esferas e instituições da máquina administrativa do Estado.

contacto immediato com as classes infantis, habilitando-os d'est'arte a conhecer, a desvendar a alma da creança; ao envez d'isto, repito, limita-se o curso normal ao ensino decorado de umas tantas noções superficiaes e abstractas, sem a minima utilidade pratica; ao ensino meramente theorico, litterario, fantasioso, puramente decorativo.

É, por todas essas considerações que reitero a V. Ex^a a afirmativa de que a remodelação d'este estabelecimento se impõe como necessidade inadiavel. Dentro dos moldes imperfeitos em que foram vazados vão, todavia, os programmas sendo explanados regularmente pelos Snrs. Professores, cuja assiduidade no desempenho das suas funções merece encomio. (Relatório do Diretor, 1909-10)

Antes da gestão do Dr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho, o número de matrículas vinha aumentando progressivamente, mais precisamente no período de 1901 à 1908, quando começa a diminuir até 1910, fato explicado pelo Diretor como tendo ocorrido em virtude de maior rigor na seleção dos candidatos. Considera, ainda, que a matrícula continua em números excessivos.

Em primeiro logar ressalta a maior severidade nos exames de admissão, que, de simples formalidade sem o menor alcance pratico, passaram a ser acto serio, positivo, visando a escrupulosa selecção dos candidatos.

Outra causa que não menos concorreu para restringir a matrícula, foi a supressão da praxe irregular que considerava valido para a admissão o certificado de 3^a classe passado pelas escolas de villas: só neste anno foram regeitados 26 candidatas nestas condições.

Do exposto ve V. Ex^a que, longe de traduzir descredito, a diminuição da matrícula representa, ao contrario, a legitima consequencia de um esforço attinente a moralisar, a realçar os

creditos do estabelecimento que tenho a honra de dirigir. (Idem, ibdem: 10)

Desfila, ainda, em seu relatório a grande lista de licenças dos professores e seus respectivos substitutos. Lembra que o mobiliário da Escola continua em “deploravel estado de conservação, tornando-se inadiavel a necessidade de reformal-o”. Quanto à escola anexa diz que,

Como escola propriamente de applicação destinada a familiarisar as alumnas do curso normal com a pratica do ensino primario, resente-se de grandes defeitos; todavia, como escola primaria reputo-a, sinão a primeira ao menos uma das melhores do Estado pelo elevado grao de adiantamento que suas alumnas revelam. (Idem, ibdem)

. A quinta Reforma - 1911

Em 4 de fevereiro de 1911, foi expedido o Regulamento que fez a tão solicitada reforma da Escola. Esse novo regimento entra em vigor em 20 de março de 1911, conforme aparece em officio de José de Barcellos à Secretaria do Interior em 23 de março 1912.

Ainda em 31 de março de 1911, os professores apresentam os programas das disciplinas para cada ano do Curso Normal, e para o Curso Preparatório introduzido pelo regulamento de 1911. Conforme parecer de 19 de abril de 1911, todos os programas são aprovados, pois atendem ao que rege o novo Regulamento.

Em 16 de julho de 1912, o Diretor Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho acusa recebimento de officio do Tenente Coronel Marcos Franco Rabello que, em 14 do mesmo mês comunica haver assumido a presidência do estado para o quadriênio de 1912-1916. Marcos Franco Rabello sucedeu o governo de Antonio Pinto Nogueira Accioly, que após insurreição popular,

foi deportado para o Rio de Janeiro, na manhã de 25 de janeiro de 1912.

Conclamada a eleição, foi eleito Marcos Franco Rabello por maioria flagrante de votos. O acontecimento marcou o fim da oligarquia Accioly no Ceará e explica, no caso, o afastamento de Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho da Diretoria da Escola Normal.

Assim, em 26 de julho de 1912, Thomaz Pompeu pede exoneração do cargo de Diretor da Escola Normal, que entrega ao Dr. Francisco Alves Lima em 27 de agosto de 1912.

Em 3 de setembro de 1912, o Dr. José Pompeu Pinto Accioly foi nomeado professor da cadeira de História do Brasil, tirando licença de 15 dias na mesma data. Para ser jubilado da Escola, em 2 de junho de 1913, por abandono de emprego. Respondendo à decisão da Escola, o professor envia telegrama do Rio de Janeiro em 17 de junho de 1913, justificando sua ausência.

DECLARO RESPOSTA VOSSO TELEGRAMA DEIXEI REASSUMIR EXERCICIO MINHA CADEIRA SUBSISTIREM CAUSAS ME OBRIGARAM NOVEMBRO ULTIMO SAHIR PRECINITAMENTE CEARA, AFIM ESCAPAR SANHA CANNIBAES SERVIÇO GOVERNO ESTADO ATACARAM, SAQUEARAM, INCENDIARAM CASA MINHA RESIDENCIA NADA PODE CARACTERISAR MELHOR REGIMEN TERROR DOMINA CEARA QUE ATTENTADO ACABA SER VICTIMA DEPUTADO FALCAO, OUTROS CRIMES CONTRA VIDA, PROPRIEDADE OPPOSICIONISTAS, JOSÉ ACCIOLY (Telegrama, José Accioly, 17/06/1913)

Conforme ofício de 26 de dezembro de 1913, Elvira Pinho comunica haver assumido a Direção da Escola Normal, substituindo interinamente ao Dr. Pompílio Cruz por apenas 15 dias, quando em 20 de março de 1914 assume o Dr, João Hyppolito de Azevedo e Sá (*O Povo*, 22/03/1934), que

iria permanecer no exercício do cargo até 1934, retornando à direção no período de 1939 à 1950, e ainda de 1960 à 1962 quando falece aos 81 anos de idade, conforme Cavalcante (2000: 75)

Em 1916, o cotidiano da Escola continua a se desenrolar com suas aulas, formaturas licenças de professores, demissão de funcionário, pedidos de manutenção do prédio, solicitações que se dão ao longo dos anos de 1911, 1912, 1913 e continua em 1916, e jubilação de professores desta vez da professora de francês Maria José Gondim em 15 de maio de 1916.

. *A sexta Reforma - 1918*

Em 1917, João Hippolyto de Azevedo e Sá faz sua *Exposição de Motivos* para um novo projeto regulamentar da Escola Normal. Nessa proposta, o Diretor da Escola defendia o enxugamento dos programas das disciplinas, e colocava-se contrário ao ensino memorístico.

para que duas cadeiras [de História] no ensino mnemônico de factos e datas em que grande parte vem a ser decorada simplesmente sem a mínima compreensão. Sobrecarregar inutilmente o curso com estudos sem o mínimo exito, com preterição de outros mais aproveitaveis e consentaneos aos fins a que se destinam as normalistas não é absolutamente collimar aos interesses do ensino normal. (Azevedo e Sá, 1917: 5)

. *A Escola Normal como palco das novas idéias pedagógicas*

No início do século XX, o debate pela modernização do ensino recebia nova ênfase na reformulação curricular da Escola Normal do Ceará, sob a influência da nascente industrialização, trazendo implicação direta na formação da mulher cearense. Em fins dos anos 10, por ocasião de uma das tantas reformas da Escola, seu currículo assume características

tipicamente modernas com a inclusão de disciplinas como “Dactylographia, Stenographia, Inglês e noções de escrituração mercantil” conforme Regulamento de 14 de novembro de 1918, Art. 2º.

Criticada por uns, apoiada por outros, tal reforma foi alvo de debate entre os educadores da época. Para o Dr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil Filho, em Parecer sobre a reforma de 1918, como informa o próprio mentor da reforma, o Dr. João Hippolyto de Azevedo e Sá, o curso normal adquiria características de secundário.

Logo no prelúdio diz o articulista que o meu projecto não procurou regularizar a parte fundamental do ensino normal _ isto é, o modo de ensinar _ e que a minha intenção parecia antes “dotar a Fortaleza de mais um curso secundario, á molde do Lyceu, baptisado com a denominação de Escola Normal” (pag. I). Diz ainda que “não ha no Projecto referencia alguma á pratica magistral do normalista no meio de creanças, para afazel-o ao conhecimento da psychologia infantil, de seus habitos, instinctos, educação, desenvolvimentos intellectual e moral; em summa do que fôrma a psychose ou o cerebro daquelles a quem o futuro professor ha de insufflar idéas e sentimentos, que pela vida a fôra, lhes aclare a intelligencia, robusteçam-lhes o character e os façam uteis a si e á sociedade” (pag. II). ... vislumbrando nas minhas idéas uma opposição ás suas, não poude vêr que pela nossa commum observação do ensino no Ceará, com desvanecimento para mim, defendiamos os mesmos principios, batiamo-nos pelas devidas correções embora alguma vez divergissemos nos meio a empregar. (Azevedo e Sá, 1918: 1-2)

Ao fazer sua réplica ao Parecer do Dr. Thomaz Pompeu, em 1918, ao novo projeto regulamentar da Escola, João Hippolyto de Azevedo e Sá, defendia o fim da “prática fictícia” na escola anexa, feita só “apparentemente” sugerindo que mesma deveria assumir caráter real.

No meu projecto de reforma do que cuidei foi de dar realidade á pratica do ensino ás normalistas que até hoje só a tem recebido por méra ficção. ...

Á normalista diplomada que quizer entrar para o magisterio publico será necessario que antes de sua nomeação tenha praticado durante o periodo do anno lectivo em qualquer escola publica que lhe tenha designado o Secretario do Interior. (Azevedo e Sá, 1918: 4-16)

Tais debates pedagógicos são próprios do final dos anos 10 e início dos anos 20, quando os movimentos pela educação nascidos com as idéias republicanas, como o “entusiasmo pela educação”²³, liderado pelos intelectuais participantes da luta pela implementação do novo regime político, retornam à cena pública após longo tempo de “esquecimento”.

Na metade dos anos 10, sentimentos de nacionalismo e patriotismo despertaram na intelectualidade brasileira as idéias desencadeadas com a República, e a luta pela democratização da escola ressurgiu com “ímpetus de renovação”, tendo em vista a situação calamitosa em que se encontrava a educação quando “em 1920, o Brasil apresentava uma população de 75% de analfabetos”. Concretizado nas “ligas nacionalistas”, o entusiasmo pela educação buscava fazer a relação educação e política, visando combater “a abstenção eleitoral bem como todas as fraudes que corrompem e viciam o exercício do voto”, e via na educação popular o único caminho de combate ao poder das oligarquias (Ghiraldelli Jr., 1987: 26).

Com a I Guerra Mundial (1914-1918), há um maior desenvolvimento da indústria nacional, em virtude da queda nas exportações dos países

²³O “entusiasmo pela educação”, assim como a discussão sobre democracia e descentralização do poder são temas que encabeçam a propaganda republicana, mas que perdem espaço quando da posse do poder político pela oligarquia cafeeira que “dona do poder” expulsa os militares e silencia os intelectuais mais radicais no período de 1894 (primeiro presidente civil - Prudente de Moraes, de São Paulo) até a década da 1910. (Cf. Ghiraldelli Jr., 1987).

“envolvidos diretamente no conflito”, desenvolvimento esse combatido pela facção ruralista que insistia numa sociedade agrário-exportadora tendo no café sua principal base de sustentação econômica “As oligarquias desejavam, a todo custo, segurar a própria história!” (Idem, *ibidem*, 22). Contraditoriamente, a expansão cafeeira gera o capital necessário ao incremento industrial que se manifesta, principalmente, na indústria têxtil e alimentícia.

No pós-guerra, as relações internacionais brasileiras mudam quando aderem ao capital financeiro americano em detrimento do capital dos ingleses que saem claudicantes do confronto. Assim, o poder americano instaura-se no país em várias frentes como na economia, na cultura e na educação. Na economia, através de empréstimos públicos e da instalação, aqui, das empresas multinacionais, portanto, numa exploração direta das forças produtivas do país. Na cultura, através da cinematografia e da imprensa, impondo um “capital” ideológico que sedimenta a dependência brasileira em relação ao imperialismo americano. No campo educacional, as idéias escolanovistas se consubstanciam nas reformas educacionais por todo o país, na década de 20. Tais idéias culminam, no Brasil, no movimento que se denominou de “otimismo pedagógico”, caracterizado pela “reestruturação interna das escolas, as mudanças dos conteúdos e métodos pedagógicos, a introdução de técnicas pedagógicas condizentes com a moderna psicologia, etc.” (Ghiraldelli Jr., 1987: 31).

Se nos anos 10 tivemos um movimento voltado para a universalização da educação, portanto, um movimento mais quantitativo, nos anos 20 predomina o “otimismo pedagógico” mais preocupado com questões de ordem qualitativa da educação.

Ligadas ao “entusiasmo” e ao “otimismo”, e até mesmo atuando como reflexo dessas posturas a nível da legislação, ocorreram nos anos 20 várias reformas do ensino ao nível dos Estados. Com pulso firme, jovens intelectuais, que se tornariam

famosos nos anos 30 e 40, assumiram essas reformas e recolocaram na pauta dos grandes temas nacionais a questão educacional. (Idem, *ibidem*, 31)

Como se relacionaram tais movimentos? Foram movimentos que se confrontaram ou se completaram? Afinal, o “entusiasmo” buscava na educação do povo uma maior participação política, porém, com espírito cívico, patriótico e nacionalista, tendo em vista, ser o voto negado ao analfabeto, enquanto que o “otimismo” defendia que a harmonia social poderia ser conseguida através da reorganização interna da escola.

Enfim, eram movimentos baseados na crença de que se encontrava na educação o caminho para o desenvolvimento do país e para a “paz social”, eliminando conflitos de qualquer ordem. “Façamos a revolução antes que o povo a faça!”, bradava um representante do poder político brasileiro nos anos 20 (apud Ghiraldelli Jr., 1987: 33). As reformas educacionais, pois, deveriam ser a “afirmação do liberalismo, que insistia numa educação neutra, apolítica, acima das lutas e conflitos sociais” (Ghiraldelli Jr., 1987: 35).

Assim, tanto o “entusiasmo pela educação” como o “otimismo pedagógico” fizeram parte de uma plataforma de atuação política, que respondia aos trabalhadores ora com repressão, ora com cooptação. Sem dúvida, as idéias reformistas, assumidas tão veementemente por certos intelectuais nesse período e no posterior (década de 30), faziam parte do nítido esboço de um projeto que deveria se explicitar nos anos seguintes ao final da Primeira República. (Idem, 36)

No Ceará, a transição do período imperial para o republicano não trouxe maiores mudanças nos campos da política e da economia. Politicamente, continuamos atrelados ao poder oligárquico por toda a primeira década do novo século, já que a nova ordem não implicou em “revezamento dos donos

do poder”. Muito pelo contrário, favorecidos com o sistema federativo, os chefes políticos gozaram de maior autonomia em suas unidades administrativas. Com a política dos governadores, Campos Sales veio a fortalecer ainda mais os poderes oligárquicos objetivando a perpetuação de suas bases políticas nos Estados da Federação como forma de obtenção de uma certa *unidade* ou uma nova *centralidade* do poder.²⁴

Economicamente, a continuidade se manifesta na manutenção de rudimentares procedimentos empregados na produção agrícola e na luta (desassistida) pela sobrevivência às secas. Segundo Girão (2000), são vários os fatores que contribuíram para o atraso econômico do Ceará, e vão desde a ignorância de conhecimento técnico relativo ao plantio agrícola à falta de financiamento para o desenvolvimento de uma política de industrialização do campo.²⁵

²⁴ As palavras de Raimundo Girão sintetizam o quadro político e econômico crônico das primeiras décadas republicanas: “A mudança de século não mexeu na plástica da economia cearense, já meio amoldada à indiferença oficial, instalado agora no governo o acomodado nepotismo administrativo gerado pela *política dos governadores* de Campos Sales, que pretendu eternizar em muitos Estados as afamadas e tão combatidas *oligarquias*, que mais tarde o Hermetismo derribou, uma a uma, pretextando libertações.

A do Ceará ruuiu em 1912 (24 de janeiro) desalicerçada facilmente por uma revolta popular na Capital e substituída por um presidente militar que o mesmo caudilhismo de Pinheiro Machado prestes apeou, fomentando uma sedição pouco limpa, com a utilização armada dos romeiros do Padre Cícero Batista do Juazeiro, onde se instaurara, para justificativa do golpe, uma dualidade de Assembléia Legislativa (12 de dezembro de 1913) e do Poder Executivo (15 de dezembro).

É quando ocorre a seca de 1915, deparando-se com as conseqüências desarticulantes das algaras dos sediciosos, praticadas desde o Cariri à Fortaleza, onde, agravando o dismantelo, imperava as falcatruas das *solidarísticas*, sedizentes sociedades mutuárias, de origem insensata que, semelhante a novo encilhamento, despertou a loucura coletiva do jogo, na obsessão do ganho fácil ante promessas ilusórias dos exploradores. Igualmente, já eram sensíveis os primeiros silvos da Grande Guerra, estagnando as exportações e insuflando a majoração do preço dos produtos de consumo interno.

Valeu a crise de 1915, ao Ceará, outras 40.000 expulsões humanas e o sacrifício de mais de um milhão de reses vacum. Rodolfo Teófilo eleva esta cifra para milhão e meio. O presidente João Tomé, na sua Mensagem de 1917 compara o prejuízo em perto de um milhão.

O Barão de Studart aceita estes algarismos: 30.000 cearenses mortos, 42.000 emigrados, importação de cereais no valor de 14.443 contos de réis e a perda de 680.000 bovinos, 4.441.000 caprinos e ovinos, 211.000 cavalares, 112.000 asininos e muares e 243.000 sumos, tudo no valor total de 95.000 contos.

Pelo porto de Fortaleza saíram 509.406 couros. As peles de cabra somaram 2.983.585 e as de carneiro 701.892.

As estimativas de 1912 haviam acusado o número de 1.161.900 bovinos e 421.230 eqüinos. Em 1915 devia ser mais de um milhão e meio aquele gado. O cavalari passava de quinhentos mil. Havia rebanhos demais para a força dos recursos alimentícios se sobreviesse uma seca” (Girão, 2000: 430-31).

²⁵ Segundo Raimundo Girão, “Parece que nada seria melhor para retratar as causas do retardamento agropecuário do Ceará, até quase os dias atuais, do que estas apreciações do dr. Tomaz Pompeu de Sousa Brasil: ‘O estabelecimento de uma lavoura ou de uma fazenda de criar é, geralmente, feito entre nós sem os

No mundo das idéias, entretanto, os anseios por mudanças não se deixam abater pelas dificuldades do mundo material, e a instrução do povo é tida pelos intelectuais cearenses como a saída para o enfrentamento à ordem constituída. O sufrágio universal, entendido como direito de voto a todos os brasileiros maiores de 21 anos, do sexo masculino e *alfabetizados*, coloca-se como instrumento necessário à derrubada do poder dos coronéis. O entusiasmo pela educação, no Ceará, se consubstancia em

necessários elementos monetários indispensáveis a qualquer indústria. Admira como o capital evita o campo, e como os lavradores podem lutar e vencer.

O indivíduo que adquire aqui e manda plantá-las, gasta apenas o necessário ou o mínimo possível com as suas culturas. Não procura adquirir máquinas, não deseja experimentar processos novos.

... Não se calculam as necessidades e não se prevêem as carências para a determinação de um capital inicial. Não se procuram os métodos mais econômicos, porém os mais baratos. Não se encara a direção técnica, porém a menos custosa.

... Tal é uma das principais causas do atraso de nossa agricultura.

A segundo em ordem de importância ... é a falta de instrução profissional agrícola.

Os mais elementares preceitos de agro e zootecnia são inteiramente desconhecidos de nossos agricultores.

Quando mesmo sabem ler correntemente não se lhes encontra em casa um único folheto sobre assuntos agrícolas, se é que possuem livros.

Quando por ventura mandam os filhos estudar é com intuito de afastá-los ... da vida rural.

... Assim a rotina impera, as práticas racionais, progressistas, são desconhecidas. A lavoura mecânica, a adaptação da cultura do solo, a rotação, a melhoria das espécies, a higicne dos campos, o beneficiamento dos produtos, a alimentação racional dos rebanhos, tudo fica subordinado à ilustração negativa de tais agricultores.

Felizmente estamos de há poucos anos para cá servidos pela Escola de Agronomia do Ceará, de iniciativa particular.

O espírito de associação está muito afastado de nossos camponeses, de maneira que não possuem cooperativas, sindicatos, sociedades agrícolas, nem se reúnem em congressos. ...

Outro fator importante é a falta de crédito agrícola. ... Se algumas corporações têm, por vezes, surgido sob o pretexto de favorecer a lavoura e a criação, usufruindo benefícios oficiais, é certo que desde logo são desvirtuados os seus fins, por se volverem para o comércio.

O crédito do agricultor é praticamente nulo. Pode possuir léguas e léguas de terras e não conseguirá levantar empréstimo algum com a garantia de suas propriedades.

Os bancos e casas bancárias não fazem adiantamento sob penhor de animais ou de safras pendentes. O único recurso de que o lavrador pode tirar o preciso para as necessidades de urgência é o produto de pronta venda que entregará ao comprador, embora a sua cotação lhe deixe prejuízo.

Ao contrário, porém, o comerciante, mesmo de fraco giro, tem crédito muito mais amplo e muito mais fácil.

...

Por fim, como fator importante do nosso atraso rural, surge apavorante o fenômeno climatérico, periódico, da escassez ou falta de chuva. Pode-se afirmar que até 1920 este quadro não sofreu alteração sensível, tudo progredindo em marcha tardia mas constante e polarizando-se os negócios a mais e mais na capital, onde se consolidavam casas importadoras e exportadoras de maior importância, como Singlehurst, Bois e Frères, Gradwohl & Fus, Levy Freres, Albano & Irmão, Frota & Gentil, Tomé Mota, Machado Coelho, J. Bruno & Cia.

Era pronunciada, agora, a influência de comerciantes franceses, não somente na mercância em grosso, como na dos artigos da moda e armarinhos. Os figurinos parisienses esplendem nos salões de sociedades elegantes de alta expressão, como o 'Clube Cearense', que reunia a goma do mundanismo, e o 'Clube Iracema', saído daquele numa que repulsão aos exageros dum aristocracismo vaidoso. Assim em Fortaleza, como em muitas cidades do interior, realça-se uma gente encartolada e de luvas, que sabe portar-se na rua em cavalheirismo impecável, e em casa se requinta num luxo refinado, imitando o europeu." (Girão, 2000: 420-24)

movimentos literários e veículos de comunicação como os jornais que passam a “publicar aulas de primeiras letras sob o título de Ensino intuitivo” (Porto, s/d: 37)

No Ceará da década de 1920, as novas idéias pedagógicas se manifestam e se consubstanciam no fio condutor dos estudos encetados pelo curso de formação de professores, conduzido pela Escola Normal do Estado. Trazido por aqueles que sentiam a necessidade de reforma do ensino, e que acreditavam que essa deveria se dar à luz do novo pensamento pedagógico, tal pensamento, aliado à ação, especialmente, dos professores da Escola e de seu Diretor João Hippolyto de Azevedo e Sá, apoiados pelo governo estadual, teve o poder de reformar o curso de formação de professores e desencadear a expansão e aperfeiçoamento do ensino elementar, reforma que contou com a presença do educador paulista Lourenço Filho²⁶.

Como prova da existência de um anseio por modernização no meio educacional cearense, cito o fato de que, já em 28 de fevereiro de 1920, ao apresentar à Congregação de professores a Memória Histórica²⁷ da Escola, referente ao ano de 1919, a professora Júlia Carneiro Leão de Vasconcellos apontava para a necessidade da reforma do ensino pautada pela “introdução dos modernos sistemas de educação” sob a orientação de uma “missão paulista que o governo contratasse para esse fim”. Uma transcrição de alguns trechos de sua fala nos dará uma referência dos novos parâmetros pedagógicos defendidos pela intelectualidade cearense à época. Ao longo de sua fala, a professora reporta-se sempre ao “ensino prático”, sinônimo de moderno, em detrimento do “ensino mnemônico”,

²⁶O professor Antonio Bergström Lourenço Filho, recém formado normalista, veio ao Ceará em 1922 indicado pelo governo paulista que atendia ao pedido do presidente Justiniano de Serpa que, orientado pelo Diretor da Escola Normal o Dr. João Hippolyto de Azevedo e Sá, contratava um professor para a cadeira de Pedagogia (cf. Cavalcante, 2000)

Folheando o Livro de Matrículas dos Professores da Escola Normal, referentes aos anos de 1894/1899 e 1915 até anos 20, localizei o nome de Lourenço Filho juntamente com o da então, professora incrina Edith da Costa Braga à página 49.

²⁷A Memória Histórica foi instituída pelo Regulamento de 1911 Art. 86 & 8º e, de acordo com o Art. 97, deveria ter uma cópia anexada ao relatório anual apresentado pelo Diretor da Escola Normal ao Governo do Estado.

para referir-se ao ensino tradicional; a professora defende o fim do enciclopedismo das matérias e dos processos de transmissão de conhecimento. Ao fazer a crítica ao “excesso de matéria” dos cursos normais de todo o país, lembra que

cumpre-nos entretanto uma modificação afim de, por meio da simplificação dos programmas, acompanharmos a marcha de outros centros “cuja tendência é tornar pratico o ensino e accentuar a relação intima entre a cultura do espirito e as necessidades da época e do meio”.

Os programmas de algumas cadeiras ... devem ser ainda mais reduzidos, mesmo com prejuizo do professor que renunciará a vaidade de dar azas ao pensamento e surtos á illustração, para cingir-se á orbita estreita de um progamma pequeno, constante das noções exclusivamente necessarias ao magisterio primario. Em Pedagogia, o professor pratico e competente, fechando de uma vez o reposteiro das lições mnemonicas, salpicadas de argumentos abstractos, colherá melhores fructos na esphera real da disciplina, mui especialmente no departamento relativo á hygiene escolar e á psychologia infantil. ...

Na opinião de Jonathas Serrano, notavel historiador patricio, a prelecção é prejudicial e condemnavel mesmo nos cursos secundarios; a experiencia ensinou-lhe a substituição dos discursos longos pelas narrativas curtas e questionarios methodicos, intelligentemente organisados que estimulam a curiosidade e aguçam o raciocinio. Lamentavelmente os velhos moldes e os preconceitos erroneos são barras de ferro que não se dobram ao pequeno esforço de meia duzia de braços. Desacompanhada das leis que explicam a existencia universal, ainda está em voga em grande parte do Brasil a escola da nomenclatura. Forçosamente a educação secundaria se tem de resentir do vicio inicial. Quando a escola primaria proscreever de seus programmas um acervo de inutilidades que estiolam a intelligencia e mutilam o corpo infantil; quando se fizer uma

reforma completa nos processos de ensino, mais racionais e menos mortificantes, e o professorado, em sua totalidade, conhecer solidamente, como os mestres paulistas, a superioridade do *methodo analytico* ou *idea-methodo* como o denominava Miss Browne, tão claro à compreensão infantil, os processos da sentencição, o da educação do ouvido posto em prática pelo professor Gomes Cardim e outros meios intuitivos que fertilizam o campo do ensino moderno, então a Escola Normal preencherá cabalmente os fins a que se destina, de posse de uma revoada alacre de espiritos sadios e corpos robustos - armas poderosas e garantidoras de exito na conquista do trabalho.

“É bem de ver que, do conhecimento da *theoria* á *pratica effectiva* do *methodo* ha enorme distancia somente transponivel se o factor tecnico, isto é, o professorado, achar-se de posse da orientação sufficiente para processal-o com vantagem.” ... não é desdoiro reconhecer-lhes [pois] a necessidade de uma dóse de aperfeiçoamento na sciencia de ensinar com a indispensavel collaboração do alumno, como se faz em S. Paulo, o primeiro do Brasil, que hasteou o estandarte da remodelação educativa, codificando, numa *synthese conciliadora*, o que ha de mais pratico e menos abstracto nas doutrinas de Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Spencer.

Uma orientação vasada em moldes seguros poderia ser ministrada a contento por uma missão paulista que o Governo do Estado contractasse para esse fim, se isto permitissem nossas condições financeiras, infelizmente de novo ameaçadas por um terrivel monstro que nos espreita, de fauces hiantes: a secca.

A introducção em nossas escolas dos modernos *systemas* de educação, traria, além de outras vantagens, a de servir de base e esclarecimento ao Conselho de Ensino para a confecção da reforma primaria que se projecta fazer.

Força é dizer que, sem um impulso extranho, competente nesse ramo de conhecimentos technicos, não se fará, com probabilidade de successo, a faina a emprehender.

E não nos deslustra a confissão. ... nos paizes mais orgulhosos do seu adiantamento scientifico, quando se precisa de um homem capaz de professar uma determinada especialidade, pergunta-se-lhe se sabe, e nunca donde veio. ...

Imitemos o exemplo.

Onde quer que esteja o segredo da cultura que faz a prosperidade das nações não hesitemos em ir buscal-o para a elevação moral e intellectual da mulher - a grande proscripta da raça humana, que no seculo XIX teve entrada franca no proscenio da civilização, e hoje, - mormente depois da hecatombe que a inveja dos homens consummou, - "a collaboradora mais efficiente no concerto harmonico da evolução dos povos". (Vasconcellos, 1920: 16-29)

Referindo-se ao papel da mulher na sociedade, a Professora deixa entrever a influência norte americana no pensar nacional e cearense

A Republica norte-americana _ terra das iniciativas fecundas e laboratorio das grandes idéas _ enfrentando o caudal dos preconceitos em voga, abre-lhe as esferas da intelligencia, franqueia os meios de instrucção e tenta sua interferencia nos destinos da sociedade. ...

Se me perguntasse, diz Tocqueville, a que se deve attribuir a crescente prosperidade do povo americano, eu responderia simplesmente: á superioridade das mulheres.

E essa superioridade tem por base a educação. ...

O Brasil, por sua vez, também abriu as portas á invasão feminina que monopolizou, por assim dizer, as posições no magisterio, hoje quasi todo confiado aos seus cuidados.

Aqui _ refiro-me ao Ceará _ a mulher entra sorridente na arena de combate e passa a olhar pelo campo de acção, sem medir a grandeza do circulo que a envolve e que vae muito além das fronteiras de seu horisonte visual. (Vasconcellos, 1920: 5-8)

Acreditando ser a educação o instrumento de homogeneização da sociedade, a elite pensante brasileira tem no pensamento pedagógico americano a chave para a passagem do "atraso" do país para o estabelecimento da "ordem e do progresso". Na idéias escolanovistas encontra-se, pois, o "mote" para o ajustamento social através da escola, já que essas pregam uma pedagogia que valorize o sujeito em suas diferenças individuais, ajudando-o na superação das dificuldades de adaptação à sociedade, tratando essa falta de ajustamento como problemas de ordem psicológica e pedagógica.

A renovação da escola se daria, fundamentalmente, através da instituição de relações democráticas, que se consubstanciariam em novos métodos, técnicas e recursos; numa relação de orientação e estimulação entre professor e aluno; numa seleção de conhecimentos baseada nos interesses de cada aluno ou grupo de alunos, e no desenvolvimento de uma metodologia de ensino que enfatizasse a atividade do aluno como centro do processo de ensino aprendizagem. O importante era "aprender-a-aprender" e não o acúmulo de informações próprio do intelectualismo da pedagogia tradicional. A ênfase na pesquisa experimental e na observação, negavam a ênfase nos processos mnemônicos tão valorizados pelos enciclopedistas. Entendendo a educação como redentora da sociedade os escolanovistas se voltam para questões de ordem interna da escola, de ordem pedagógica, acreditando que essa seria a responsável pelas mudanças necessárias à sociedade republicana.²⁸

Atualizados com as discussões pedagógicas a nível interno e externo, os cearenses se mostram suscetíveis à renovação da sociedade através da escola, e buscam em São Paulo orientação para divulgar aqui o novo pensamento pedagógico, haja vista, naquele Estado o movimento

²⁸ Sobre os fundamentos da Escola Nova ver Lourenço Filho, Manuel Bergström, Introdução ao Estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea, São Paulo, Melhoramentos, 12ª edição, 1978.

escolanovista ter se manifestado desde a Reforma Republicana, ainda no século XIX, como nos lembra Canezin (1994: 53). Entretanto, a razão mais forte, certamente, reside no fato de ter sido em São Paulo que se iniciou o processo de industrialização brasileiro, conseqüentemente, de centralização de recursos econômicos da nação. O Nordeste, em processo de estagnação econômica desde o colapso da economia açucareira e fortalecimento do café como produto principal de exportação e o Ceará, mergulhado em disputas oligárquicas, secas, êxodo rural e perdas econômicas em sua pauta de exportação, embora tivesse recebido com mais ênfase os ventos de uma pedagogia moderna na década de 1920, viu-se inclinado a tomar São Paulo como modelo de reforma pedagógica pelo significado econômico que aquele Estado assumiu no processo de industrialização do Brasil.

. A sétima Reforma - 1922

Com a reforma de 1922²⁹, a Escola Normal do Ceará ganha novo prédio e passa a funcionar na parte de suas instalações inaugurada em 23 de dezembro 1923, na Praça Filgueira de Melo.³⁰ Essa reforma, que ficou conhecida como a *Reforma Lourenço Filho* introduziu novos métodos de ensino e novos fundamentos pedagógicos, além da Escola Modelo, o *laboratório* onde as normalistas desenvolviam a *pedagogia experimental*, e da construção de prédios propriamente escolares, como os famosos Grupos Escolares, destinados ao ensino primário. Segundo Joaquim Alves,

²⁹ Sobre a Reforma de 1922, ver o estudo de Cavalcante (2000), onde a autora revela a descoberta de novos arquivos para uma releitura da reforma que ficou conhecida pela historiografia brasileira como a *Reforma Lourenço Filho*.

³⁰ Em 1925 a Escola, antes denominada Escola Normal do Ceará, passa a à Escola Normal Pedro II conforme a Lei nº 2260, em comemoração ao centenário de nascimento do 2º Imperador em 28 de agosto. Em 1938, recebe nova denominação, agora em homenagem a um cearense, e passa a chamar-se Escola Normal Justiniano de Serpa pelo Decreto- Lei nº 122 de 2 de março. Em 1947, também por Decreto, Lei nº 2007 de 7 de fevereiro, passa à Instituto de Educação, e ao final dos anos 50, quando muda para o Benfica, pela Lei nº 8559, passa à Instituto de Educação do Ceará (Revista do IEC, 1984)

Um movimento de renovação total se registrou nas atividades escolares, depois de 1922, contando com o próprio diretor da Instrução no corpo docente da Escola Normal, ministrando um curso de psicologia geral e educacional às professoras e diretoras dos Grupos Escolares, criando, assim, um ambiente de interesse nos meios culturais de Fortaleza pelos problemas da psicologia da criança. As atividades pedagógicas de então deram origem à formação de um grupo de estudiosos da ciência do ensino, que muito contribuiu para o êxito das reformas propostas. O professorado cearense adquiriu conhecimentos modernos, com a introdução de compêndios de Psicologia, Pedagogia e Didática, entre os quais predominavam Claparède, Dewey, Kilpatrick, Ferrière, Pierron, entre outros... (Alves, in Revista do Instituto, tomo LXVIII, 1900-1950: 134)

Em 1925, a Lei nº 2260 decreta a mudança de nome da Escola para Escola Normal Pedro II (*O Povo*, 22/03/1934), fato que torna-se motivo de polêmica e indignação dos cearenses manifestada pela imprensa local com manchetes do tipo *A Escola Normal e Pedro II* e *Um caso curioso de Psychologia colletctiva*.³¹

A constituição da Escola Normal, após a abertura dos já referidos arquivos, mostrou-se um processo tortuoso, pontuado por inúmeras reformas e dificuldades de concretização do ideário modernizador inscrito no projeto de criação, manutenção, expansão e qualificação daquela Escola de formação de professores.

Valc lembrar, ainda que, provavelmente, por motivo de serviços de manutenção do prédio, haja vista tantas solicitações de reparos ao longo da década de 1910, a Escola Normal passa a funcionar na Fênix Caixiral de 1918 à 1922, quando retorna ao antigo prédio (Carvalho, 1998).

³¹ Essas matérias encontram-se em recortes de jornais, sem referências, pertencentes ao arquivo particular do Dr. João Hippolyto de Azevedo e Sá, localizado pela pesquisa de Maria Juraci Maia Cavalcante do Projeto de História e Memória de Educação no Ceará Faced/UFC e sob os cuidados de familiares daquele educador em Fortaleza.

CAPÍTULO IV - AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E DE ESCOLA DO SÉCULO XX E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES CEARENSES: NA FALA DAS NORMALISTAS (1923-1924)

Ora, o que em grande parte veio a fundamentar a reforma pedagógica de nosso tempo imprimindo unidade aos estudos, senão de concepção, ao menos de direção metodológica, foi a adoção desta idéia: a natureza a admitir no homem como base da ação educativa deverá apoiar-se num modelo evolutivo de explicação, e modelo que ao homem abranja como um todo. Como e por que a essa idéia se teria imposto?... Pelo estudo da criança ponto de partida para o conhecimento do educando em geral, ampliado depois para as demais fases de desenvolvimento. A renovação educativa de nosso tempo teria, assim, de começar pela descoberta da criança, a qual só nos meados do século passado começou a ser feita.

(Lourenço Filho, 1978: 37).

. *As normalistas falam ...*

Lembro aqui, que a análise do discurso das normalistas através de trabalhos das alunas de 1923 e 1924, vara o período de minha pesquisa, entretanto a introdução desse recorte se justifica pela riqueza das monografias; porque elas encerram um conteúdo pedagógico que foi sendo gestado ao longo de um século _ a contar pelo movimento de constituição da Escola Normal no Ceará, que não objetivava outra coisa senão modernizar a educação no Ceará e, ao mesmo tempo, modernizar o Ceará. Portanto, o uso dessas monografias se faz em virtude do fato de que essas explicitam um momento de maior elaboração e sistematização do ideário pedagógico que veio a ser classificado já no século XX por Dewey, nos EUA e Lourenço Filho, no Brasil, como movimento escolanovista .

No Ceará, os movimentos pela educação influenciaram fortemente a reforma do ensino de 1922, haja vista, o “entusiasmo pela educação” atender a necessidade de *expansão* do ensino no nosso Estado, e o “otimismo pedagógico” atender aos anseios de modernização dos processos pedagógicos dos intelectuais envolvidos no processo de reorganização da instrução pública. As novas concepções de educação e de escola, fundadas na universalização, democratização e reorganização do ensino, exigiam a criação de espaços propriamente escolares o que veio a se consubstanciar na construção dos grupos escolares, distribuídos conforme o número de alfabetizandos por região do Estado, e de acordo com

as novas teorias pedagógicas. O prédio da Escola Normal ... e os de alguns grupos escolares da capital construídos na época são exemplos do empenho do governo estadual em dotar de casas dignas as escolas públicas. (Férrer, 1995: 31)

A reorganização interna da escola exigia novas práticas de apropriação do conhecimento, que devia ser selecionado de conformidade com as

necessidades dos alunos e trabalhados segundo o método ativo, intuitivo e experimental, em detrimento do conhecimento bacharelesco e dos processos de transmissão e memorização. Tal “ideário pedagógico”, sofre a interpretação das normalistas que em suas composições ou monografias discursam sobre tais matérias³².

Em 1923 e 1924, as diplomandas discursam acerca de temáticas que se impõem como necessárias ao processo de formação docente da época como os estudos psicológicos, idéias pedagógicas, método científico, verbalismo, ensino moral e civismo, educação física, trabalhos manuais, e outros.

“O PROFESSOR E OS ESTUDOS PSYCHOLOGICOS”

Cleonice Aderaldo Chaves

(1924)

Assim se intitula a monografia de conclusão de curso em 1924, da normalista Cleonice Aderaldo Chaves, que ao discutir o tema inicia refletindo acerca da importância do papel do professor na “transformação de uma criança, isto é, um ser em formação physica e psychica num homem forte de corpo e de espirito”, mas para isso o professor “precisa conhecer a sciencia que descreve a mentalidade, o seu desenvolvimento e a sua relação com o physico. Esta sciencia é a Psychologia”. Após discutir a etimologia da palavra e o objeto da psicologia experimental, a formanda a conceitua como sendo uma

³² As monografias ou composições aqui citadas, são dissertações sobre temas abordados pelo ensino normal realizadas por concluintes do Curso, e foram localizadas no arquivo particular de João Hippolyto de Azevedo e Sá, as do ano de 1923, e no próprio arquivo da Escola Normal, hoje Instituto de Educação do Ceará localizado no Benfica, as de 1924. Essas monografias, encontram-se organizadas em dois grandes livros, de capa dura, um para cada ano. O Livro de 1923, traz um “summario”, uma dedicatória ao “caro Director Dr. João Hippolyto de Azevedo e Sá com real apreço e sincero reconhecimento offerreem as diplomandas de 1923”, e suas páginas encontram-se numeradas de 1 a 437, com trabalhos que variam de 10 à 70 páginas aproximadamente. O Livro de 1924, traz um “Indice dos Trabalhos de Pedagogia das Alumnas do 4º anno da E. Normal, em 1924”, não traz paginação e variam de 7 à 30 páginas cada Trabalho. Os Trabalhos não apresentam Bibliografia. Todos são manuscritos, com letras “artísticas” para destacar seus principais pontos como o título, o resumo, o nome da autora e da Escola, data, etc.

sciencia de factos e phenomenos; ella se applica a descrever, a classificar, a determinar suas relações constantes com as outras sciencias e a enunciar suas leis.

Em summa, a Psychologia visa estudar os factos da consciencia ... que não sendo mais do que uma complexidade de phenomenos psychologicos, apresenta tres faculdades: a *sensibilidade*, a *intelligencia* e a *actividade*.

Cada uma dessas faculdades de nossa consciencia se manifesta por factos que lhe são particulares e caracteristicos: assim, a *sensibilidade*, que é a raiz da vida humana, pode ser-nos dada a conhecer por outrem pelas manifestações de *dôr* e *prazer*; a *intelligencia*, que é tambem uma das faculdades do nosso "eu", é caracterizada de accordo com a sua evolução natural, pelos seguintes factos: *receber*, *conservar* e *elaborar*. Entretanto, os acontecimentos da *actividade* resume-se em *deliberar* ou *pensar* para depois *decidir* e *agir*. (Chaves, 1924)

A normalista continua seu trabalho, refletindo acerca de cada uma dessas faculdades e defendendo que a sensibilidade é a principal, haja vista, ser essa "a condição primordial da vida", pois, é a primeira manifestação do ser. Diz mais:

A sensibilidade apresenta-se sob dois aspectos: a *sensação* e a *commoção*, que podem ser alegres ou tristes, conforme produzam a *dôr* ou o *prazer*. (idem, ibdem)

Para fundamentar as afirmações acima, toma Kant e Leibniz para discutir as questões da dor e do prazer, respectivamente.

Kant diz que o que chamamos prazer não é mais do que o livramento da *dôr*, pois, diz elle, viver é agir; agir é fazer esforço, é o *soffrimento*; logo, viver é *soffrer*. É essa a opinião de todos os outros pessimistas.

Os optimistas, entre outros Leibniz, acham que o prazer é o estado normal da vida, pois, dizem elles, viver é agir e agir é gozar. Por isso, elles definem a sensibilidade como a faculdade de sentir prazer.

Todavia os pessimistas e os optimistas não pensam acertadamente, porque tanto a dôr como o prazer são positivos e portanto o que podemos dizer com acerto é que sensibilidade é a faculdade de sentir dôr e prazer. (Idem, ibdem)

Passa em seguida, a discutir os aspectos da sensibilidade como a sensação e a emoção, com destaque para a sensação já que a “emoção ou commoção não é mais do que uma sensação despertando idéas”, enquanto que,

A sensação é um facto puramente physiologico e é sempre concreta, pois, é um dado dos sentidos e estes só se exercem sobre cousas concretas. Assim, para haver sensação, é preciso que haja uma modificação organica; que os nervos conduzam essa modificação ao cerebro, e ella seja registrada pela consciencia. A sensação é o elemento primordial de todo trabalho psychologico e se ella não levasse os conhecimentos do mundo externo para o interno, o nosso espirito não recordaria, não exerceria a função elaborativa desde que não receberia nenhum conhecimento do mundo que nos cerca. (Chaves, 1924)

Os sentidos são, pois, os responsáveis por todo o conhecimento que o indivíduo possa vir a adquirir, e por isso “devem ser protegidos e educados”. Cita ainda os antigos, como Aristóteles, precursor dos fundamentos para o ensino intuitivo “Nada está na intelligencia que não tenha passado pelos sentidos”.

A faculdade da intelligência, depende dos órgãos dos sentidos e se manifesta através da “percepção, da memória, da atenção, da abstração, do raciocínio, etc.”, logo, quanto mais bem preservados, tratados e educados os sentidos, mais desenvolvido intellectualmente será o sujeito.

Assim é que sem *sensação* não haverá *percepção*; a *memoria* não desempenhará a função de guardar os conhecimentos do mundo externo; a abstracção não poderá separar dos varios objectos o que lhe interessa; não haverá, finalmente, nenhum trabalho elaborativo.

A intelligencia apresenta tres aspectos: o *acquisitivo* que comprehende as sensações e percepções; o *fixativo*, em cujo dominio está a memoria; e o *elaborativo*, abrangendo a função mais elevada do espirito _ o raciocinio. (Idem, ibdem)

Desenvolvido o raciocinio, desencadeia-se a faculdade ativa do sujeito, que por sua vez compreende:

o *acto reflexo*, o *instincto*, a *volição* e o *habito*. De todas essas funções a mais importante é o *habito* sobre o qual repousa toda a educação. Noventa e nove por cento das nossas acções são habituaes e dahi o dizer-se que a educação consiste num feixe de habitos dados a quem se educa. Costuma-se dizer que o *habito* é mais importante do que a *vontade*, porque aquelle dispensa a deliberação, economisa o tempo e diminue o esforço e a fadiga. Se estamos habituados a fazer um certo trabalho todos os dias, fazemo-lo machinalmente, isto é, sem deliberar, sem reflectir, sem pesar as consequencias, e portanto, sem fadiga. (Chaves, 1924)

O conhecimento pedagógico, fundamentado na psicologia experimental, busca a formação do carácter, portanto, educar é cuidar de formar hábitos condizentes com os valores morais da sociedade vigente. Dessa forma fica manifestada a caracterização do saber instrumental, traço do positivismo, isto é, a apropriação do conhecimento científico visando proporcionar o controle do homem e da natureza.

- Conhecendo todas as funções do espirito o professor poderá agir sobre a consciencia da criança e educá-la, isto é, prepará-la

para a vida, formando-lhe uma personalidade consciente, dando-lhe um character.

... A Pedagogia não pode educar moral e intellectualmente a criança sem o conhecimento das suas funções psychicas. (Idem, ibdem)

O ensino, portanto, deve partir do conhecimento prévio, não no sentido de desenvolver novas operações e proporcionar o estabelecimento de relações que favoreçam a construção de novas estruturas intelectivas, mas sim na busca de ressaltar a memória através da associação de idéias; deve ser desenvolvido através de experiências, a fim de despertar a atenção e o interesse do aluno.

É ainda a psychologia que, em virtude da lei da associação, manda ligar os conhecimentos novos aos já adquiridos, porque as idéas associadas são mais facilmente recordadas.

Ella tambem diz que todo conhecimento segue uma marcha natural das sensações ao raciocinio, marcha esta que devemos respeitar em absoluto. Finalmente, a sciencia da alma manda educar os sentidos, concretizar o ensino, pôr em pratica o aprendizado activo e combater o verbalismo. (Chaves, 1924)

Para falar do ensino activo, a normalista cita Pestalozzi, como tendo sido um grande contribuidor dessa concepção de ensino.

Elle evitava as definições e copias dos livros. Os seus discipulos, quando iam para a aula, levavam apenas um lapis e uma lousa. Este mestre notabilissimo tomava um objecto e, auxiliado pelos alumnos, decompunha-o em todas as suas partes, de maneira que as crianças, vendo o objecto, se interessavam pela aula e com facilidade fixavam toda aquella bella lição.

É assim as crianças, sem nenhum esforço, habituavam-se a observar, educavam os sentidos e aprendiam a decompor e recompor os varios objectos. (Idem, ibdem)

A formanda discute ainda, o que chama de as “leis da abstracção”, que são princípios da aprendizagem por diferenciação, um dos modos de aprender, entre outros, defendidos pela Psicologia da *gestalt*.

O professor que não conhece as leis da abstracção _ unidade na variedade e variedade na unidade _ por mais esforços que empregue não poderá seguir a verdadeira marcha do ensino e nem fazer comparações.

.... Obedecendo às *leis da abstracção*, o professor encaminhará a intelligencia dos alumnos para as comparações, passo avançado para o raciocinio.

É ainda auxiliado pela Psychologia que o educador procura dar sempre noções concretas aos seus discipulos, partindo do *todo* para as *partes*, das leis para os *principios*. (Idem, ibdem)

Cabe ao professor, portanto, desenvolver o conhecimento pedagógico fundado na Psicologia que, por sua vez, o auxiliará numa prática que leve à formação do caráter dos sujeitos que comandarão os rumos da “ordem e do progresso” social.

A elle compete transformar os seus alumnos em verdadeiros cidadãos que amem a sua Patria, defendam o seu lar e estejam promptos a empregar todos os esforços pela prosperidade, grandeza e liberdade de sua segunda mãe _ a Patria.

A escola é comparada a um templo, a um verdadeiro santuario de onde devem sahir os futuros propagadores da civilização que, embora não possuam uma intelligencia vasta, tenham contudo uma personalidade, isto é, um bom character. (Idem, ibdem)

Aliada às novas idéias pedagógicas, que definem um novo modelo de escola, de ensino, de professor e de aluno, encontra-se o sentimento de patriotismo, que vê na educação o veículo para transportar às novas gerações as novas idéias de sociedade, nascidas com a república, além de servir ao reforçamento dos princípios liberais. As novas idéias pedagógicas defendidas pela professoranda, embasadas fundamentalmente na Psicologia experimental, na primeira metade dos anos 20, parece serem indícios representativos de como se desenvolvia o ensino normal no Ceará do século XX.

Do trabalho da normalista, podemos inferir as concepções de: *homem*, como produto do meio, responsável por seu comportamento; *mundo*, um meio dado ao qual o homem deve adaptar-se; *sociedade*, organismo que deve evoluir conforme a seleção cultural; *conhecimento*, é resultado da experiência, depende dos sentidos e se dá por associação; *educação*, instrumento de transmissão de conhecimentos com o fim de gerar comportamentos desejáveis e estáveis; *escola*, espaço controlador de comportamentos desejáveis; *ensino*, baseado na experimentação; *aprendizagem*, é igual à mudança de comportamento e se estabelece através de elementos reforçadores ou da persuassão; etc.

“AS MODERNAS IDEAS PEDAGOGICAS”

Cléa Figueiredo e Sá
(1924)

Com o título acima, em monografia de 1924, a concludente da Escola Normal Cléa Figueiredo e Sá, discute as novas idéias pedagógicas, iniciando pela concepção de educação condizente com tais idéias, isto é, que a educação é entendida como instrumento de aperfeiçoamento do indivíduo, que ainda se encontra em processo de formação orgânica e psíquica, com o fim de adaptá-lo ao meio, aproveitando sua plasticidade,

portanto, numa concepção de indivíduo como produto de um mundo dado, existente.

A educação é aplicada de preferencia a um ser de natureza muito especial e que pode attingir o mais alto gráo de perfeição _ é o ser humano.

Não se refere, pois, a educação á materia inerte, a actividades já determinadas e nem a seres completamente desenvolvidos, e sim, ás crianças cujos órgãos ainda se acham em formação, cujo systema nervoso é extremamente plastico e capaz de gravar todos os bons ou máos exemplos que lhe dermos.

Esse ser que ainda não existe de modo completo e que se deve desenvolver de accordo com a educação que receber, exige um modo de interpretação especial e um meio de esclarecimento tambem especial. ...

A educação apreciada syntheticamente, é a adaptação do indivíduo ás condições de vida humana de modo a prepara-lo para o seu proprio meio. (Figueiredo e Sá, 1924)

Para subsidiar o processo educativo, entretanto, faz-se necessário recorrer a outras áreas de conhecimento, isto é, “requer o concurso das outras sciencias _ physicas, naturaes, historicas e sociaes”, porém, entre as ciências que fundamentam o conhecimento pedagógico

Há uma de maior importancia e indispensavel, pois, sem ella não pode haver Pedagogia _ a Psychologia. ...

O fim em vista é fazer da criança um ser perfeito no physico, no intellectual e no moral, isto é, transformando este ser em formação physiologica e psychologica num individuo sadio e forte na intelligencia, capaz de por si mesmo resolver e comprehender todas as questões sociaes e moraes, num character nobre e inquebrantavel que não se curva ante as conveniencias do momento e numa palavra como já disse, prepara-lo para a vida. (Idem, ibdem)

Pautada na Psicologia experimental, a normalista defende uma concepção de homem e de conhecimento como sendo produto do meio e resultado de experiências, respectivamente. A educação precisa guiá-lo pelos “bons princípios” sociais, afim de livrá-lo dos “máos habitos”.

As crianças, como sabemos, são seres que ainda não attingiram ao completo desenvolvimento, entes que, não têm nenhuma experiência da existencia e que com muita facilidade recebem todos os bons ou máos habitos que lhes queiramos dar. É preciso, portanto, para que a criança seja moralmente educada, não só a educação physica e intellectual como tbem o exemplo dos bons habitos que facilmente serão por ellas imitados. É muito racional e compreendido que uma criança vivendo num meio atrasado onde a educação seja a possivel a criança pobre victima indefesa se não houver uma pessoa que a retire deste meio inculto, ella facilmente cahirá no abysmo que lhe está preparado.

O ensino moral exerce uma influencia extraordinaria sobre as primeiras idades e a rasão desta influencia é a plasticidade, brandura e fragilidade de seu organismo que são comparaveis á neve pois tudo que ahi se grava, se escreve, ficará cristalizado e não mais se extinguirá. (Idem, ibdem)

A Pedagogia moderna não prescinde também da Antropologia, que se presta a resgatar a

história natural do genio humano, tem por fim reunir e coordenar todos os documentos notas e observações feitas sobre a especie e sobre a raça, para elaborar a synopse da natureza corporea e mental do homem, assim como a historia de todo o percurso de sua vida e de todo o seu progressivo desenvolvimento physico. ... Na Antropologia a Pedagogia vae buscar os conhecimentos necessarios para classificar um individuo relativamente a outro e ainda as diferentes qualidades individuaes, que se poderão

apresentar na raça humana sob a influencia do meio, da idade, do sexo, da hereditariedade e das condições da sociedade. (Figueiredo e Sá, 1924)

Como também da Anatomia e da Fisiologia, nas quais busca o conhecimento do desenvolvimento físico e das funções orgânicas necessário ao bom andamento do trabalho pedagógico.

A Anatomia [fornece] os meios para conhecer a estrutura dos elementos anatomicos, o desenvolvimento physiologico e ainda as numerosas variações de estrutura nos diversos periodos de crescimento da criança, mormente dos 4 aos 12 annos.

A Physiologia que estuda a função dos diversos orgãos, fornece a Pedagogia conhecimentos precisos para estabelecer condições favoraveis, afim de que o organismo se desenvolva livremente e ainda para prescrever o que ella deve fazer em relação á vida physica da criança.

1º As crianças só podem frequentar a escola [a partir] dos 7 annos, pois é justamente nesta phase que no seu systema nervoso começam a apparecer os primeiros signaes de tenacidade, podendo gravar as explicações do professor, o que não acontece com as crianças que frequentam a escola antes desta idade, por causa da extrema plasticidade do systema nervoso. (Idem, ibdem)

E ainda, da Higiene que exerce papel fundamental na reorganização interna da escola no que diz respeito ao espaço, ao tempo e ao humano.

É na Hygiene que tem por objecto os cuidados relativos á saude do homem quer no ponto de vista individual quer colectivo que encontra a Pedagogia uteis conhecimentos que dizem respeito á organização da escola, construcção do predio, dimensão das salas, material didactico, horario, etc.

Vemos pois, o quanto é importante o auxilio prestado pela Hygiene que principia em escolher o terreno para o edificio escolar, trata ainda da sala de aula (parede, tecto, pavimento) do mobiliario, da illuminação, do asseio, da escripta e da leitura.

A Hygiene trata ainda de proteger os sentidos, attendendo a acuidade visual e auditiva dos alumnos, não permittindo que uma aula se prolongue por muito tempo, pelo que deve haver um pequeno repouso após cada uma, afim de que o espirito possa se refazer. Determina ainda o numero de horas de trabalho de accordo com o clima e que seja criteriosamente observada a seriação das materias. (Idem, ibdem)

A formação do carater fica a critério da Moral, que

fornece á Pedagogia serios conhecimentos para elevar o sêr humano de animal a homem e de entrega-lo perfeito á sociedade. (Idem, ibdem)

A Psychologia de concepção empirista,

estuda os factos da consciencia - sensibilidade, intelligencia e actividade, procura baseiada em constantes observações e experiencias, organizar regras leis nas quaes se deve fundar a educação do raciocinio. ...

A criança segundo a Psychologia, é um ser essencialmente sensivel e por isso mesmo deve o professor procurar *vencer-lhe a timidez e attrahir-lhe a confiança*.

É por meio della que chegamos a conhecer tambem a marcha de cada função do espirito; a *memoria* que representa um papel muito importante, pois ella é o ponto de apoio de todo o trabalho mental; a *abstracção* que serve de caminho obrigatorio a todos os conhecimentos; a *sensação* que recebe todos os conhecimentos para os trabalhos intellectuaes "*pois nada está na intelligencia que não tenha primeiramente passado pelos sentidos*"; o raciocinio

_ a função mais elevada, nobre e perfeita da intelligencia, é a phase conclusiva, isto é, a solução final de todas as funcções mentaes. ...

Pelos conhecimentos da Psychologia vemos ainda que deve haver uma associação entre os conhecimentos novos e aos já adquiridos, pois é bem claro que as ideias reunidas serão mais facilmente evocadas; estas ideias seguem uma marcha que deve ser respeitada em absoluto e vae da sensação ao raciocinio, passando inevitavelmente pela abstracção.

A Psychologia prescreve ainda a educação dos sentidos; o ensino deve ser concretizado o mais possível; o aprendizado activo e interessante deve ser posto em pratica e finalmente deve ser combatido o ensino de cór ou verbalismo.

Pelo exposto podemos tirar a conclusão de que "sem Psychologia não ha Pedagogia". (Figueiredo e Sá, 1924)

A professoranda discute ainda a utilização do método de alfabetização, enfocando o seu processo histórico que se inicia pela memorização das letras, passando pela soletração e silabação até a sentencição. Tecendo severa crítica ao processo antigo ou tradicional³³, a autora fundamentada na psicologia experimental, defende o processo moderno de ensino. Entretanto, a normalista aparenta uma certa insegurança no seu discurso quando vê na silabação somente algo "mais interessante e menos enfadonho que a intoleravel soletração", e ainda "que ficará mais facil e comprehensivel o ensino por meio de palavras (a palavração)", fazendo, portanto, uma rápida transposição da análise científica para o discurso de senso comum, no entanto, rapidamente retorna às bases científicas, de cunho psicológico, quando diz "tendo sido feito sérios estudos", como

³³ Ensino antigo ou tradicional aqui, é entendido como "uma abordagem do processo ensino-aprendizagem que não se fundamenta implicita ou explicitamente em teorias empiricamente validadas, mas numa prática educativa e na sua transmissão através dos anos. Este tipo de abordagem inclui tendências e manifestações diversas. ... Trata-se de uma concepção e uma prática educacionais que persistiram no tempo, em suas diferentes formas, e que passaram a fornecer um quadro referencial para todas as demais abordagens que a ela se seguiram (Mizukami, 1986: 7).

principiara. E continua, em defesa de uma dada concepção de aprendizagem.

Baseiado na Pedagogia Moderna, surge mais tarde o ensino pela sentencição que tem sido bem recebido entre os povos, pois, foi verificado e observado que a criança grava com mais facilidade as sentenças que encerram um sentido, do que as palavras isoladas. Ha diversas provas da utilidade e preponderancia do ensino pela sentencição, entre as quaes a seguinte: Lemos em voz alta, sentenças, palavras e letras e pediremos que as crianças as repitam; verificaremos que ellas reproduzem com mais acerto as sentenças do que do que as sillabas, palavras e letras, prova de que gravam com mais facilidade as sentenças, pois que estas têm um sentido.

A principio, este processo teve pouca acceitação, pois que se achava impossivel ensinar a ler, começando pelas sentenças, mas tendo sido feitas serios estudos e diversas experiencias, foi verificado que é este o processo racional, que segue o methodo didactico, e parte do conhecido para o desconhecido, do todo para as partes, do geral para o particular, etc. (Idem, ibdem)

Ao discutir a questão da disciplina, a normalista lembra que, na Pedagogia Tradicional, essa era praticada através da coerção quando

eram empregados os terriveis castigos phisicos que comprehendiam: os bolos de palmatoria, prisão na classe durante todo o tempo do recreio, longas estadias de pé e outros inumeros absurdos ... Esta disciplina cria , pois, revoltosos e é a destructora do character. (Idem, ibdem)

Já na Pedagogia Moderna, o que prevalece é disciplina por persuasão que

consiste em levar os alumnos a agir de conformidade com aquillo de que estão convencidos. A criança precisa saber agir

por si, aprender por si, apenas orientada e vigiada conscienciosamente pelo professor. (Figueiredo e Sá, 1924)

Segundo a normalista, se esse tipo de persuasão não for suficiente para a criança mudar de comportamento, isto é, se

a criança teimar continuar a praticar o que dantes fazia deve usar os seguintes castigos: notas más, privação do nome no quadro de honra, falar aos paes, etc. No caso dos alumnos serem applicados, bem comportados, delicados, são permittidos os seguintes premios: notas boas, offerecimento de livros, inscripção do nome no quadro de honra, o que estimulará as outras alumnas que com certeza procurarão imitar as suas colleguinhas. Hoje pela Pedagogia Moderna, não mais se concebe o professor *fera*, e sim o amigo carinhoso, que deve merecer da criança toda amizade e confiança. Conclue-se facilmente que pela disciplina de persuasão, a vontade vae se educando e o character se formando; desta maneira age a pessoa de accordo com o que é melhor e direito e não conforme quer. (Idem, ibdem)

Para atingir o conhecimento, faz-se necessário seguir suas fases, isto é, a “marcha do ensino” que vai do “dominio das sensações” ao “dominio das abstracções” até chegar ao “dominio do raciocinio”.

O ensino deve ser portanto methodico, isto é, seguir a marcha do conhecimento que vae do todo para as partes, do concreto para o abstracto, do interessante para o desinteressante, seguindo esta marcha, chegaremos ao almejado fim sem nenhuma dificuldade. ...

O interesse “a mola de todo o trabalho intellectual só poderá ser obtido na escola se for empregado o ensino methodico.

Para provarmos que o interesse é indispensavel a qualquer aula, basta attender os que a “atenção está na razão directa do

interesse" sem o qual não haverá atenção e sem esta o estudo será nullo.

Eis a razão porque o ensino deve ser concreto, isto é, com objectos que mais interessem a criança para que deste modo tome gosto pelo estudo.

Sendo o interesse indispensavel na escola tiramos dahi um a importantissima conclusão "o ensino deve ser activo por parte dos alumnos". (Idem, Ibidem)

"CONCLUSÕES SOBRE O METHODO"

Maria do Carmo Hollanda
(1923)

Com o título acima, a 4ª anista de 1923, Maria do Carmo Hollanda discute a questão do método e do conhecimento definindo aquele como sendo o caminho a ser percorrido para atingir a aquisição desse que, por sua vez, se dá através de etapas que vão desde o domínio das sensações (concreto), passando pelas abstrações (representações mentais), culminando no raciocínio lógico (intuição-dedução). Ao falar da questão do conhecimento, a normalista, parte da concepção empirista, pois, vai à Aristóteles buscar a velha máxima de que "nada passa pela intelligencia que não tenha passado pelos sentidos", isto é, entende que o sujeito é "tábula rasa" e aprende sob a influência do meio; fala da percepção ao tratar da "aprendizagem por diferenciação", e discute ainda o aprendizado ativo ao considerar a importância do conhecimento prévio para a assimilação de novos conhecimentos enfatizando que esse deve partir do aluno para que haja interesse em aprender. Essas são proposições bem próprias do método intuitivo,

resultante de uma síntese eclética e baseada nas formulações de Johann Heirinch Pestalozzi e das "lições de coisas" de N. A. Calkins.

Utilizando o método intuitivo, oferecem-se dados sensíveis à observação e à percepção dos alunos, propondo-se a observação espontânea e a experiência como meios de aquisição de conhecimentos que, posteriormente, serão elevados ao plano do pensamento discursivo. Concebe-se, assim, a educação como um amplo processo de investigação, que permite ao aluno “recapitular as verdades científicas firmadas pelas ciências”. (Monarcha, 1999: 179-180)

Vejamos mais detalhadamente, como trata a questão a normalista:

Methodo é, como sabemos, o melhor caminho para chegarmos a um fim. O melhor caminho é o respeito às leis naturaes. Se não respeitarmos as leis naturaes, não procederemos com methodo. O ensino deve ser methodico, pois, se assim fôr, chegaremos pelo caminho mais curto e sem difficuldades ao almejado fim. ... A instrucção não deve ser ministrada por um mestre ignorante. A primeira condição do exito no ensino é dotar a escola com mestres instruidos que saibam bem aquillo que vão ensinar e, como devem proceder para alcançar o almejado fim. ... Ora, se o methodo é o respeito às leis naturaes e, se ensinar é suggerir conhecimentos, *methodo de ensino* _ é a noção generica de methodo applicada a essa actividade particular _ o ensino. Vê-se tambem que não se provocam conhecimentos sem se respeitar á lei natural de sua marcha. Ê por ella que sabemos que o conhecimento para se formar passa por certas phases que passamos a estudar. Marcha do conhecimento:

1ª phase - Percepção confusa do todo (Syncrese): Bases psychologicas - Dominio das sensações: visão, audição, tacteação, s. thermico, s. motor, dolorifico, olfação, gustação.

2ª phase - Percepção das partes (Analyse): Dominio das abstrações: Duas leis: Unidade na variedade e Variedade na unidade (interesse).

3ª phase - Percepção nitida do todo (Synthese): Dominio do raciocinio: indução e dedução. (Hollanda, 1923)

Convicta de que somente seguindo as leis naturais se poderá atingir o mais alto nível de desenvolvimento humano, o racional, a professoranda discorre sobre os passos a ser seguidos para que se possa *provocar* conhecimento, e lembra que somente aos “mestres instruídos” sobre o ensino *methodico* cabe desenvolver a *instrucção*. Seguir, pois, as *phases* do *methodo* será condição suficiente para se conseguir gerar conhecimentos. O ecletismo de base psicológica que fundamenta as novas idéias pedagógicas, pois, fica explícito na fala da normalista.

Vemos, pois, que o conhecimento parte do concreto, sensorial, intuitivo para o racional, _ a phase mais adiantada da lucta pela vida, a expressão mais alta da intelligencia, pois, que é o resultado final de todas as suas funcções. Vemos, tambem que o concreto, do sensorial, para chegar ao racional tem que passar, forçosamente, pelas abstrações. ... De cada uma das phases do *methodo* podem-se tirar varias conclusões, que passo a explicar:

Da 1ª phase:

1ª ... o ensino deve ser concretizado, de cousas, intuitivo nos seu meios ... porque a 1ª phase do *methodo* é do dominio das sensações e os sentidos só se exercem sobre cousas concretas. Por isso é que o professor sempre deve ter em vista a necessidade do alumno *ver bem* os objectos (material apresentado em cada aula), sentir a sua forma, ou a de suas partes ..., *ouvir bem* o que se diz em cada explicação; em summa deve ter o professor o maximo cuidado de fazer os alumnos receberem o maior numero possivel de sensações.

2ª ... os sentidos devem ser educados ... Porque *nada está na intelligencia que não tenha passado pelos sentidos*. Ora, vê-se, pois, que os sentidos exercem a função de nos pôr em comunicação com o meio exterior. ... Sem os sentidos, pois, nenhum, absolutamente, nenhum conhecimento teremos. Assim, pois, é preciso que se *eduquem essas janellas d'almas*.

3ª ... os sentidos devem ser protegidos ... Porque já vimos que elles devem ser educados e só se educa *o que é normal*.

4ª ... o professor deve conhecer a anatomia ... Porque o conhecimento physiologico não prescinde do *anatomico*. Assim, se eu não souber que a retina é uma expansão do nervo optico, o crystallino é um orgão de accomodação e fica collocado entre a retina e a iris, etc, não poderei comprehender nunca, como se passa a visão.

5ª ... o professor deve conhecer a physiologia ... Porque a physiologia não é mais que a physiologia do systema nervoso e não se pode exercer a protecção dos sentidos sem o conhecimento de sua physiologia.

6ª ... o professor deve conhecer a psychologia ... Porque não se pode educar aquillo que não se conhece psychologicamente. Depois, sem este conhecimento, nem poderíamos saber que os sentidos so se exercem sobre cousas concretas.

7ª ... os sentidos visual, auditivo e motor, mais que outros, devem merecer grande cuidado na escola ... porque são elles os mais importantes e os que mais interessam ao alumno, na escola, e, sendo assim precisam mais do que os outros, de cuidados para que não se anormalisem. (Idem, Ibidem)

A preocupação com o desenvolvimento dos sentidos, requer do professor “o maximo cuidado de fazer os alumnos receberem o maior numero possivel de sensações”, já que é através dos sentidos que nos pomos “em comunicação com o meio exterior”. Para isso, se faz necessário que os sentidos sejam preservados, pois, “só se educa o que é normal”. O professor deve, portanto, ter conhecimentos de anatomia, *physiologia* e *psycologia*.

Da 2ª phase:

1ª conclusão: Todo o ensino deve ser interessante. ... pois, a actividade intellectual do alumno é condicionada pelo jogo de seu proprio interesse. O ensino interessante facilita a abstracção

Como despertar o interesse? _ 1º tornando o aprendizado activo; 2º associando os conhecimentos novos aos já adquiridos; 3º ligando o ensino á personalidade do alumno.

1- *No aprendizado activo*, as funcções intellectuaes do alumno se desenvolvem pelo exercicio, pois que, obriga o alumno observar, pondo em jogo os sentidos.

2- O professor deve ensinar de modo que *os conhecimentos novos se associem aos já adquiridos* (lei da associação), pois as idéas associadas são mais facilmente recordadas. A maneira pratica de ir acordando e estabelecendo as associações consiste em não dar ás lições o tom de preleção ou discurso, mas, ao contrario o tom de palestra muito intima, entremeada de perguntas que estimulem o interesse, e que nos permitam verificar a que ponto podemos desenvolver o assumpto. ...

3- O professor deve ensinar *de accordo com a capacidade physica e intellectual do alumno*. Não deve o professor, ensinar tudo o que sabe, mas, sim o que o alumno pode aprender ... O saber não pode ser transmittido de uma intelligencia a outra ... A escola primaria deve educar convenientemente a mentalidade da creança, desenvolver, preparar a intelligencia do individuo de tal sorte que elle saiba servir-se della efficaamente, como lhe fôr necessario, e possa por si mesmo completar sua instrucção.

2ª conclusão: O ensino deve ser feito por comparação. O alumno, recebendo sensações (pois que, lhe são apresentados varios corpos, conforme o assumpto a ser explicado), poderá estabelecer as comparações e, por conseguinte abstrahir as diferenças e semelhanças (unidade na variedade e variedade na unidade) entre os objectos que lhe são apresentados.

Da 3ª phase:

1ª conclusão - o professor deve ministrar o ensino de modo tal que o alumno chegue a generalizar;

2ª - o professor deve ensinar a associar;

3ª - o ensino só está completo quando chega ao racional.

(Hollanda, 1923: 3-18)

O ensino “deve ser interessante”, para isso a ênfase recai sobre o aprendizado ativo que exige se considere o conhecimento anterior que favorecerá a associação para a geração de novos conhecimentos, “pois idéias associadas serão mais facilmente recordadas”. Ao professor, sabedor desses enunciados, cabe respeitar “a capacidade physica e intellectual do alumno” não exigindo que esse aprenda mais do que, cientificamente está comprovado, que esse aprenda além de suas possibilidades. Enfim, demonstrando sua atualidade com os fundamentos da educação, a normalista defende que o professor deve seguir os passos do *methodo* no desenvolvimento do ensino para que esse se processe conforme o conhecimento científico.

“O VERBALISMO”

Maria Leticia Ferreira Lima
(1924)

A formanda Maria Leticia Ferreira Lima, com o título acima em monografia de 1924, discute o ensino tradicional e o ensino moderno, enaltecendo as qualidades do último e negando na totalidade o primeiro: “O ensino palavroso e o aprendizado activo: A imprestabilidade do primeiro e a excellencia do segundo”. Resume, assim, as idéias centrais de sua dissertação. Também aqui, ao que parece, a normalista faz uma opção teórica partindo de uma concepção de aprendizagem que deve nortear a postura moderna do processo de ensino-aprendizagem, quando discute o aprendizado ativo, concreto, intuitivo, mas ao mesmo tempo entende a criança como um “diamante bruto” que deve ser lapidado pelo mestre, ou seja, novamente o conhecimento é concebido como algo que se dá de “fora para dentro”.

Assim fala a normalista:

No mundo escolar, nenhuma verdade é mais importante do que esta: o professor, no desempenho de sua nobre missão, deve pôr termo ao verbalismo.

Aquella que força as creanças a aprender, machinalmente, regras e preceitos abstractos, que substitue a cultura fecunda e intelligente das faculdades por uma vã e esteril aprendizagem está, em verdade, fazendo obra de mal quilate. ...

Não se tendo conhecimento do sentido da definição, só há um recurso: martelá-la na memoria até decorar.

E é, justamente, o que faz a creança. ...

Cumpre, portanto, fazer, incontinenti, uma grande remodelação na escola e acabar, por completo, o ensino decorado, palavroso, em tudo afastado das noções concretas, intuitivas e do aprendizado activo.

E assim, venturosos, felizes são estudantes que, desconhecendo o suplicio atroz, o martyrio intoleravel do banco, podem dar expansão ás necessidades de movimento e actividade que lhes são peculiares. (Lima, 1924)

Baseada no conhecimento científico de seu tempo, na ciência experimental, a normalista faz a crítica ao modo tradicional de ensinar centrado na memória e no discurso e “em tudo afastado das noções concretas, intuitivas e do aprendizado activo”.

A creança, este pequenino sêr, é, perfeitamente comparavel, ao diamante bruto que carece de ser facetado e lapidado para, desse modo, ostentar seu fulgôr sem par, sua magnificencia inconfundivel.

O mestre provector exerce o arduo encargo de lapidar essas tenras alminhas, guiando, solicitando, os seus primeiros passos no caminho da aprendizagem. ...

O professor precisa de tornar o ensino, essencialmente activo, deixando os alumnos emittirem suas opiniões, as duvidas que tiverem, as objecções que souberem. ...

A morte da individualidade do educando é a consecuencia quase inevitavel do verbalismo. ... O elemmento, por excellencia, do ensino não é outra coisa mais que a actividade do educando. Não há mal, pois, em repetir que sem esforço proprio o alumno não aprende, não forma o espirito, não se prepara a vida, em uma palavra, não se cidadaniza. ...

Só com o ensino activo, em verdadeira opposição ao dogmatismo escravizador, poderemos formar homens denodados, fortes, animados pela esperanza de conquistar e vencer. ...

Saber de cór não é saber (Montaigne), é possuir alguma coisa como por deposito, que se restitue quando exigido ... ; saber é apreender, guardar na memoria (Idem, Ibidem)

A criança, que deve ser “facetada e lapidada”, precisa de um mestre que a guie na sua aprendizagem seleccionando o que, quando e como deve aprender. Para tanto, este precisa estar fundamentado numa psicologia da educação que defende a participação ativa do aluno no seu desenvolvimento.

Ao contrapor ensino verbalístico e ensino ativo, a professoranda vê no primeiro “a morte da individualidade do educando”, pois, somente na “actividade do educando” se poderá conceber o ensino e, consequentemente, a aprendizagem.

O grande mestre Sampaio Doria, falando do ensino, define-o como sendo a suggestão magistral de actividades do educando que as effectua. ...

A sociedade actual exige não só conhecimentos mais dilatados, mais amplos como tambem maior dispendio de energia e maior capacidade de trabalho.

Torna-se necessario, portanto, uma educação que, em menos tempo e por processos menos exaustivos forneça um ensino completo, proveitoso e adequado. ...

No ensino verbalistico, só a memoria trabalha: recebe definições já feitas, principios já induzidos e os guarda.

No ensino activo, porem, o alumno põe em actividade grande numero de funções psychicas, pois o conhecimento que elle adquire provem da percepção e do raciocinio.

Na percepção das coisas, há invariavelmente, actividade dos sentidos, atenção, memoria, associação, abstracção e generalização. ...

Do exposto se conclue, facilmente, que para chegarmos á aquisição de uma verdade há duas maneiras: ou a intelligencia a recebe, passivamente, por imposição de outrem ou chega aos conhecimentos por esforço proprio.

No primeiro caso, tem-se o verbalismo, o mestre é o dominador absoluto; a creança, um sêr que lhe presta vassalagem e recebe todos os seus preceitos, todas as suas leis sem refletir, nem raciocinar.

No segundo caso, porem, tem-se o aprendizado activo, cujo valor já bem salienteis. Nelle, a creança sendo considerada como um sêr activo, senhor supremo de uma vontade propria, age, livremente, podendo, desse modo, dar expansão á sua actividade natural.

Tal é o ensino praticado nos Estados - Unidos, o país da acção, como o chama Omer Buyse.

Tal deve ser tambem o ensino adoptado nas nossas escolas.

...

Fazer para aprender, eis o processo da escola moderna: o alumno faz tudo, todas as experiencias, todas as lições. ... (antes) o professor fazia as experiencias, em presença da classe inteira que tomava notas dos resultados obtidos.

Hoje, porem, o alumno, dispondo de um laboratorio, idealmente aparelhado, faz a experiencia, repetindo-a sempre, até que as theoria fiquem bem gravadas. ...

A escola dos nossos dias não é um asylo, mas uma bem aparelhada officina, onde se trabalha sempre e se forja a tempera de aço daquelles que conduzem a civilização.

A escola antiga - velho e sombrio carcere - era o logar, onde se ensinava de modo exclusivo a lêr, escrever e contar pelos methodos mais exhaustivos e fatigantes. (Lima, 1924)

Ao discutir as diferenças entre o ensino verbalístico e o ensino ativo, a professoranda atribui ao primeiro todos os malefícios do processo educativo enquanto que no segundo vê a solução para todos os problemas do ensino, lembrando que no tradicional “o mestre é o dominador” e “a creança, um sêr que lhe presta vassalagem” que deixa de dar “expressão á sua actividade natural”. O ensino ativo, pois, segue a lei da natureza do pensamento; defender o ensino ativo, portanto é seguir o curso natural da razão, e é a ciência experimental que fornecerá o instrumental necessário a esse ensino que, por sua vez, favorecerá o desenvolvimento do conhecimento racional.

Assim acontecia nos EUA, assim deveria acontecer aqui já que o pragmatismo norte americano parecia ser sinônimo de desenvolvimento e de progresso.

Tais idéias pedagógicas, no entanto, exigiam uma escola moderna com uma grande reestruturação interna, e deveria ser uma “aparelhada officina” que negaria totalmente a “escola antiga” que se assemelhava mais a um “carcere” com “methodos exhaustivos e mais fatigantes”.

O mestre sem conhecer, individualmente, cada educando, exigia que todos fossem capazes do mesmo adiantamento.

A psychologia infantil era, inteiramente desconhecida.

Defeitos physicos, tendencias hereditarias, desenvolvimento intellectual, nada se levava em conta para o bom exito do ensino.

A vocação, as inclinações do aluno não eram cultivadas; tinham-se em vista, exclusivamente, os programmas cheios de noções vistosas e as diversas disciplinas ensinadas. ...

Os países mais victoriosos e mais felizes são os que têm um systema de educação generalizado e perfeito.

A Inglaterra, os Estados – Unidos, a Allemanha, a Suissa, a Scandinavia, o Japão foi a educação que os fez grandes e fortes.

...

Vê-se, pois, que nos países civilizados, progressistas a educação da creança merece, particularmente, accentuados cuidados. ...

Mas não só a America do Norte e os demais países citados interessam-se pela educação da creança.

O Uruguai, a Argentina, a Italia, o Japão e todas as nações que vêm na mocidade vigorosa o seu futuro brilhante vão cuidando da organização de escolas, onde se ministre o ensino pelos modernos processos pedagogicos.

No Brasil, muitos dos nossos estados já começam a tratar com mais cuidado e mais solicitude do maximo problema da instrucção primaria.

S. Paulo iniciou o grande movimento remodelador do ensino e já quase nada tem a invejar dos países progressistas e civilizados.

...

O Ceará que occupa sempre a vanguarda dos grandes commettimentos e está sempre prompto a abraçar os grandes ideaes, já vae tambem cuidando da transformação progressiva dos velhos processos educativos e procurando desenvolver a sua instrucção, segundo os methods mais sabios e modernos.

Há, portanto, em toda parte um grande interesse pela intelligente organização da escola e somente os países que não têm pelas creanças o respeito, o carinho de que ellas são merecedoras, não dão nenhuma importancia a isto.

A educação da creança é, hoje, a grande preocupação dos povos. ...

É preciso, portanto, que se empenhem os professores, fortemente, para estabelecer em todas as escolas o ensino intuitivo, isto é, das coisas pelas coisas, e no qual o aluno seja um descobridor incansável e valoroso. (Lima, 1924)

O surgimento da Psicologia infantil, nesse momento, revolucionou o ensino, pois, permitiu entender os alunos como seres que apresentam diferenças individuais e que, portanto, devem ser trabalhados a partir da consideração dessas diferenças. Os casos especiais devem ser respeitados. As habilidades e inclinações dos alunos devem ser incentivadas.

A Ciência, portanto, passa a ser a base para a civilização dos povos, e como exemplo a normalista cita os EUA e países da Europa e até da América Latina como aqueles que se modernizaram por terem desenvolvido um sistema educacional voltado para a educação da criança fundamentado nos “modernos processos pedagógicos”.

Também no Brasil, estados como São Paulo e Ceará investiram seriamente na transformação dos “velhos processos educativos”, abrindo-se para as novas idéias e aderindo ao movimento geral, internacional pela reorganização dos sistemas escolares.

Pelo discurso da normalista acima, a defesa e divulgação das novas idéias pedagógicas baseadas no “methodo activo” se dava de forma bastante radical, haja vista, se fazer a defesa veemente desse novo método e excluir totalmente o método tradicional por ser considerado “imprestável”.

“METHODOLOGIA DO ENSINO MORAL E CIVICO”

Beatriz Aquino

(1923)

A monografia escrita em 1923 pela concludente do Curso Normal, Beatriz Aquino, tem o título acima e trata do ensino Moral e Cívico numa época em que o sentimento nacionalista e desenvolvimentista do pós-guerra se instaura, e tem na instituição escolar o espaço adequado ao fortalecimento do patriotismo necessário à constituição de uma “nação summamente prospera, forte e unida”. Do ensino moral depende a grandeza da pátria que será dirigida (formação de dirigentes?) por homens incorruptíveis, iluminados e trabalhadores “conscios e felizes”. Cabe à escola, o papel de harmonizar a sociedade, e à educação moral “a maneira de conduzir bem a nossa vida”, formar o caráter desde a mais tenra idade, pois,

está claro que é importantíssima e de muita responsabilidade a missão do professor primário, esse grande e verdadeiro apóstolo, a cujo cargo estão confiadas entes pequeninos, inexperientes e irreflectidos, de intelligencia ainda embotada e sentimentos ainda incultos, os quaes vão para alli receber em grande parte a sua educação. Compete, pois, ao professor, plasmar e polir esses sentimentos e guiar os passos d’essas creaturinhas tenras e frageis que são apenas o prologo de sua vida futura. E é nessa grande phase _ a infancia _ phase delicada e sensível, que a Moral tem a sua grande proeminencia e é da sua direcção que depende a formação do character. (Aquino, 1923: 52)

Por esses trechos da monografia, percebo também aqui uma concepção de homem como sujeito passivo, dependente da apresentação do conhecimento para despertar cognitivamente (preformismo?). Comportamentalismo e preformismo, teorias que nascem de princípios diferentes, mas que culminam numa mesma prática, isto é, para conhecer (aprender) o sujeito necessita está à frente do objeto de conhecimento que

atuará sobre esse mesmo sujeito ou, na segunda concepção, sobre o qual atuará o sujeito.

Ainda sobre o ensino moral e cívico, continua a professoranda:

E qual a razão da influencia e efficacia que o ensino moral exerce nas primeiras idades?

Interroguemos a Psychologia e ella nos responderá.

Sabemos que as creanças são organismos ainda em estado de formação, seres cujo systema nervoso é inteiramente plastico, qual cera amoldavel, no qual poderemos imprimir as impressões que quizermos. É, pois, aproveitando a plasticidade exuberante que as creanças offerecem, que devemos saber guiá-las nos primeiros passos de sua educação, encaminhá-las para o bem e retirá-las com cuidado do estado inculto em que se acham, transformá-las em individuos perfeitos e vigorosos e entregá-las depois à sociedade que nellas verá um factor preponderante para o progresso nacional. (Idem, ibdem)

As modernas idéias pedagógicas e o sentimento de nacionalismo e patriotismo, do início dos anos 20 deste século, exercem forte influência no desenvolvimento dos trabalhos das escolas normais por todo o País. No Ceará, a fala de educadores e normalistas reflete o nível de atualização em que se encontram os intelectuais cearenses relativamente às novas discussões pedagógicas. Estando no auge a Psicologia experimental, torna-se essa o principal fundamento da Pedagogia moderna. Apesar da nomenclatura, porém, as disciplinas ditas pedagógicas não refletem tal conteúdo, a verdade é que na psicologia da educação onde se deveria estudar teorias da aprendizagem, evolução da criança, o que se vê é um conteúdo voltado para questões de ordem biológica como a função do cerebelo, etc. Nas disciplinas como Geografia e História, o que se enfatiza são os aspectos cívicos e patrióticos "O conhecimento do paiz em todos os seus aspectos _ geographico e historico _ é a base de todo o patriotismo

esclarecido e previdente”, afirma a professora Julia Vasconcellos (1920; 23).

Não se pode negar entretanto, na origem da formação de professores a seriedade e rigor nos estudos, a leitura dos clássicos, dos originais, ressaltada nas citações em latim, em francês, em alemão, vitória da escola se vista por essa angulação, deficiência se percebemos o distanciamento dessas discussões com a realidade da educação popular.

“EDUCAÇÃO PHYSICA”

Aracy Coêlho de Negreiros

(1923)

Em 1923, em monografia com o título acima, a diplomanda da Escola Normal Aracy Coêlho de Negreiros, aborda o tema da educação física ressaltando que essa é necessária a uma nação que quer formar homens fortes para dirigir o seu futuro; quanto mais forte for o homem mais forte será a nação.

O nosso século é o século dos almofadinhas, dos homens effeminados que se pintam, que lustram as unhas e cujo idéal é bem irrisorio _ consiste em assimilar o mais perfeitamente possível o typo feminino. Isso, como vemos, claramente, não se coaduna com essa vaidade que temos de ser uma nação forte, progressista e civilizada.

É preciso conhecermos e comprenetrarmo-nos da verdade que este aphorismo encerra: “Onde o homem nada vale, nada vale a terra”. O elemento vital de uma nação é o povo, são os seus filhos! Se esse povo não tem uma exacta comprehensão da vida, se não a encara por um prisma real e verdadeiro, se deixa levar por erroneas utopias, se enfim, numa palavra elle não estiver convenientemente educado, vai cair na indolencia, na desmoralização, na ociosidade o que se reflectirá, fatalmente, na

desordem, no regresso, no enfraquecimento, na bancarrota dessa nação!

Nada mais claro! Quanto mais forte e mais apto para o trabalho for o homem, tanto mais lucrará com isso o país, demonstrando-se pelo avultar de suas forças economicas. ...

O Brasil precisa de homens! Mas que sejam, verdadeiramente, homens, na completa accepção da palavra. Combatamos, vehementemente, essa inercia que nos degrada, esse exagero que nos anniquila e que nos deforma! (Negreiros, 1923: 23-5)

Ao reportar-se ao histórico da educação física, a normalista lembra que “a cada sociedade correspondeu sempre um systema de cultura physica, isto é, ao ideal sociológico tem correspondido o ideal pedagogico”, ou seja, passou-se de uma ginástica empírica para uma ginástica racional, científica.

Foi na Allemanha, Gustsmuths (1759-1839) o primeiro a traçar um programma de gymnastica racional, com sua disciplina especial, com suas regras, com seus principios scientificos e com seus methodos. ...

A Gymnastica Physiologica, chamada suéca, por ter sido creada por um sueco, P. M. Ling, é o prototypo da gymnastica, verdadeiramente, educadora. ...

Somente na epoca actual chegou a Educação Physica a ser amplamente comprehendida e preconizada como “sicencia da saude”, baseando-se na Physiologia e na Psychologia. Devemos essa concepção a Flechner, Warner, Demery e Mossa que arvoraram em pioneiros das idéas de Rabellais e Montaigne, de Locke e Rousseau.

O problema moderno da Educação Physica, tendo por base um ideal pedagogico apaixonou, sobremodo, os dedicados á nobre arte de educar e assim, assistimos o alvorecer da renascença hellenica, que amparada pelos luminares da educação

corporal, Tissié e Coubertin, deixou de ser uma sciencia empirica para tornar-se uma sciencia biologica positiva. (Negreiros, 1923: 30-1)

Portanto, o papel da educação física é formar o homem saudável de corpo e de espírito que, assim equilibrado, poderá corresponder ao ideal social de sua época.

Uma mente sã, uma intelligencia perfeita, bem orientada só existe num corpo são. Sabemos que é impossivel existir um espírito equilibrado num corpo de um epileptico, de um histerico ou de um retardado physico qualquer.

A Educação Physica far-se-á, então, para attender á necessidade de formar um corpo bem constituido, nervos disciplinados, musculos ageis, ao serviço de um espirito bem orientado, onde o character é inquebrantavel e o dominio da vontade é absoluto. (Idem, 32)

Entendida como fator de “melhoramento da raça”, a educação física é altamente importante para o desenvolvimento de um país.

É de summa importancia e de uma necessidade imprescindivel a Educação Physica. Basta dizer que ella é um factor de melhoramento das raças. Os paises que estão hoje á vanguarda do progresso são, justamente, aquelles que teem dado o devido valor a essa especie de educação. Nos Estados Unidos, na Inglaterra, na Suissa, na Allemanha e em outros muitos a Educação Physica occupa um lugar de destaque entre os programmas de ensino e é inherente á educação geral. Nos Estados Unidos a educação corporal e a perfeição esportiva chegaram a tal desenvolvimento que não se comprehende a admissão de qualquer pessoa numa Academia, num curso

superior de estudo, se não apresentar um attestado de filiação a qualquer sociedade de Educação Physica.

Quando Wilson assumiu a presidencia da republica, dizia-se como uma bôa recomendação á sua pessoa que elle tinha como esportes preferidos o "golff", o remo, a bycicleta.

Encontra-se em "Les exercices physiques et le developpement intellectuel" de A. Mossa "... os americanos possuem a arte e a sciencia de formar um povo e a essa sciencia devem sua grandeza". (Negreiros, 1923: 32-3)

A importância dos exercícios físicos reside ainda, segundo a normalista, no fato de contribuir para o desenvolvimento intelectual, tendo em vista "a influencia do physico sobre o psychico, concorrendo aquelle para melhorar, consideravelmente, este. E nem podia deixar de ser assim, dadas as relações intimas e estreitas que existem entre si".

Ora, se ella é um factor no aperfeiçoamento do homem e da raça, é claro que o seu beneficio influxo vai reflectir-se no melhoramento da familia, na grandeza da patria e enfim no aperfeiçoamento da propria humanidade. Eis os seus meios altruisticos. (Idem, 34)

A educação física tem, segundo a normalista, três objetivos bem definidos: "conservar, corrigir e desenvolver".

A primeira parte compete á Hygiene e diz respeito aos individuos normaes e o seu papel é ordenar que os exercicios devem ser ministrados de tal forma que não prejudiquem o organismo humano: o exercicio não attingirá nunca a fadiga, antes methodicos serão subordinados ao trenamento.

A segunda parte pertence á orthopedia, isto é, á Medicina e esta esforçar-se-á por corrigir os defeitos physicos e psychicos e os desvios funcionais.

A terceira parte, della se encarrega o exercício. (Negreiros, 1923)

À escola primária cabe aplicar a educação física, através de um “programa limitado” de acordo com o desenvolvimento da criança, para que essa possa promover o desenvolvimento dos sentidos, que são as “verdadeiras janellas d’alma” que farão a intermediação entre o “mundo material e o mundo psychologico”.

E assim dos 6 aos 14 annos que é o periodo em que a Escola Primaria vae colher o individuo para adestrá-lo para a vida ella abrangerá pois:

- 1º educação dos sentidos;
- 2º trabalhos manuaes;
- 3º exercicios phisicos. (Idem, 35)

A seguir, a professoranda discute cada um desses pontos do programa, lembrando que os sentidos são “os instrumentos dos nossos pensamentos e os guardas da vida material” e cabe à escola educá-los, preservá-los e protegê-los, pois, a “Pedagogia moderna possui um excellente cabedal de processos adaptaveis á educação sensorial.” Os trabalhos manuaes têm tríplice ojetivo, isto é, desenvolver física, intelectual e moralmente. Fisicamente, eleva-se a educação dos sentidos; intelectualmente, manifesta-se os “conhecimentos práticos”; moralmente, estimula a criança a amar as profissões, acostumando-a a não desrespeitá-las e apreciar, devidamente, os que são obrigados a fazer dellas um *modus vivendus*. (Idem, 36)

Quanto aos exercícos físicos, se esses exigem o funcionamento do cérebro este desenvolve as “cellulas cerebraes”, o que leva a favorecer o desenvolvimento da raça que, por hereditariedade, será de homens sãos.

diz Fernando de Azevedo: "o exercicio, esta maravilhosa acção mecanica é que corrige e modifica a estructura humana".

O que quer dizer que a perfeição e a belleza de uma raça se pode conseguir por meio de uma acção continua e ininterrupta de exercicios methodicos seguindo o seu equilibrio actual serão transmittidas ás gerações futuras pela hereditariedade.

Carnot diz: "A hereditariedade pode, fixando os caracteres assim adquiridos fazer delles modificações ethnicas definitivas".

Baseando-se o exercicio neste principio que a funccão crêa o órgão será considerado como um modificador hygienico e plastico. As raças porvindouras, fatalmente, virão revigoradas e fortificadas por causa dessa adaptação funccional realizada pelo exercicio.

O papel do cerebro em todo exercicio é importante: elle é obrigado a intervir em todos os movimentos executados pelo corpo, até se transformar a sua acção num automatismo subconsciente. Vemos agora, a influencia psychologica que é exercida por elle, pois concorre para o desenvolvimento das cellulas cerebraes, parallelamente ao enrijamento dos musculos e revigoroamento do organismo. (Negreiros, 1923: 37-8)

Compete à educação fisica, pois, desenvolver o exercicio fisico que levará ao melhoramento da raça que, por hereditariedade dos caracteres adquiridos modificará a etnia. E ainda, segundo a normalista, o exercicio fisico atuará como um instrumento de higiene e de formador de órgãos, inclusive o cérebro que são, na tenra idade, plásticos, moldáveis.

No Brasil, faz-se necessário despertar e avançar no desenvolvimento da raça, para isso devemos-nos inspirar nos americanos, povo civilizado e prático o que implica em país desenvolvido.

A raça brasileira dorme: é preciso desperta-la desse torpor que lhe algema os braços, que lhe impede avançar com mais presteza na senda do progresso.

E somente educando-a, convenientemente, obteremos no futuro um Brasil forte, inteiramente livre e a quem estão reservados tão largos descortinos perante o mundo civilizado.

Esforcemo-nos por imitar a grande republica dos Estados Unidos da America do Norte, o prototypo dos paises bem organizados. Sejamos um povo pratico por excellencia, como são os nortes americanos, porque isso é uma necessidade que vae se tornando presente! ...

E para vencermos será preciso não nos entorpecer na inacção, buscar, enfim, numa verdadeira cultura physica os meios de adquirir um organismo robusto, bem formado que será o terreno fertil onde germinarão os beneficos productos de uma mente prodigiosa e os preceitos de uma sã moral! (Idem, 44-5)

Essas são idéias que predominaram no final do século XIX e início desse século, quando se fez a criação da república e o desencadear do processo de industrialização, levando ao surgimento da sociedade moderna brasileira. Essa forma de pensar, encontra-se na gênese da idéia de saúde escolar no Brasil e no mundo. Para refletir de forma crítica essas questões, tento filtrar as concepções de homem, sociedade, ciência, escola, educação e ensino, que permeiam as idéias correntes entre os intelectuais formadores de nossa nação.

Ao modelo das sociedades européias e norte-americanas, que viam na saúde escolar uma forma de manter a força de trabalho necessárias ao capitalismo industrial, também no Brasil essas idéias tomam corpo, trazidas que foram por intelectuais brasileiros, e fundamentavam os ideais de se passar de um modelo econômico predominantemente agrário, baseado na exportação e dependente do capital externo, para um modelo capitalista moderno.

Vivíamos um momento de transição sócio-econômica, e almejava-se o progresso da sociedade brasileira, rumo ao capitalismo moderno em pleno

vigor na Europa e nos Estados Unidos da América. Na base desse progresso encontrava-se a “mediação da eugenia”, como lembra Marques.

No discurso da Sociedade Eugênica de São Paulo, na figura de seu vice-presidente, Olegário de Moura, o progresso encontrar-se-ia anteposto pela ordem e mediado pela eugenia, entendendo que para alcançá-lo seria imprescindível enfrentar os problemas de saneamento do país, ressaltando porém a questão da instrução como fundamental ao nacionalismo, já que somente um Brasil instruído suficientemente e com a energia moral necessária, para talvez do trabalho bem conduzido, bem orientado, bem disciplinado e concatenado, galgar os píncaros da serra, escalar a montanha do porvir (Annaes de Eugenia, in Marques, 1994: 101-2)

Vale lembrar que a educação, no discurso eugênico, era entendida como

ação eugénica construtiva (educação higiênica e propaganda dos princípios de eugenia e hereditariedade). Em outras palavras, entendiam a educação como edificação do corpo, que ao governo caberia ativar em campanha em prol da educação higiênica não só para desentravar a ação de suas autoridades sanitárias como porque deve ser sua preocupação o melhor desenvolvimento da raça, porque este estado de cousas desfalca vultosamente direta e indiretamente o erário da nação (Cabral, in Marques, 1994: 103-4)

O discurso eugênico do início do século fundamentava-se em um instrumento de poder tido como infalível que era o saber científico. Partindo assim de base tão sólida, isto é, dos inquestionáveis princípios científicos, “os discursos eugênicos ... creditam à depuração e ao aperfeiçoamento raciais um futuro promissor para a humanidade”. Para que esse discurso produzisse o efeito desejado, ou seja, o progresso

amparado na ordem, que por sua vez exigia o desenvolvimento da raça, fazia-se necessário que fosse divulgado por aqueles que tinham autoridade para isso, isto é, por intelectuais que detinham o poder de sedimentá-lo através de instituições como a escola. Cabia, pois, aos educadores, como retrata a normalista, fazer o papel de “agente transmissor” desse saber com o fim de implantá-lo na sociedade.

A sedimentação do discurso do higienismo se dava através da reorganização do espaço físico, na instituição escolar, mais especificamente, esse influenciou na estruturação de salas de aula que deviam ser arejadas e iluminadas e com mobiliário adequado ao estabelecimento de uma determinada postura física. Já a eugenia, encontrou na educação física e nos programas de trabalhos manuais o desenvolvimento biológico necessário ao processo de produção moderno.

As normalistas do início do século XX, traduzem em seus trabalhos de conclusão de curso as idéias vigentes à época, consideradas importantes para a formação do educador. Pedagogicamente, a retomada do “entusiasmo pela educação” e a disseminação do “otimismo pedagógico” orientado pelo escolanovismo. Filosoficamente, estavam pautadas nos grandes quadros teóricos como o positivismo, o empirismo, o nacionalismo, o higienismo. Cientificamente, vinculadas a uma concepção empirista-indutivista, ao método experimental, à psicologia comportamental. Economicamente, vivendo um momento de transição, de passagem de uma economia agro-exportadora para um nascente processo de industrialização. Político-socialmente, imbuídas dos sentimentos de nacionalismo e civismo próprios das idéias republicanas. Foi, pois, em meio a esse misto de idéias, que se levantaram em combate às já implantadas, que as normalistas se colocaram como importantes persuasoras das novas teorias. Afinal, para destronar uma teoria não basta apenas o nascimento de uma outra, mas sim que essa se imponha

como quadro explicativo de determinada realidade e que seja divulgada e valorizada socialmente, isto é,

O abandono de uma teoria somente se dá quando, havendo uma teoria concorrente, esta possui um poder preditivo maior do que a outra. Ou seja, o abandono de uma teoria, para Lakatos, implica a aceitação de outra; a nova teoria deve ser capaz de propiciar mais predições sobre a realidade e, algumas destas predições excedentes devem ser confirmadas empiricamente. Deve, também, a nova teoria explicar com sucesso tudo o que a anterior explicava. (Silveira, in Em Aberto, nº 55, jul./set.1992: 36-41)

A Escola Normal do Ceará, portanto, se colocou como o grande e poderoso palco do novo ideário de política e sociedade defendido pelos intelectuais da década de 1920. Ferrenhas defensoras das modernas idéias pedagógicas, a nível de discurso, teriam as normalistas que dissertaram nos anos 20 sobre a escola nova, a sociedade nova que deveria ser construída, participado dessa construção/reconstrução social? Na condição de professoras primárias de posse daquele ideário político-pedagógico elas devem ter tido um papel importante na divulgação e implementação das idéias modernizadoras no Ceará? Certamente, essa questão mereceria continuidade desta pesquisa ou de outras iniciativas similares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Havia a um canto da sala um álbum de fotografias intoleráveis,
alto de muitos metros e velho de infinitos minutos,
em que todos se debruçavam
na alegria de zombar dos mortos de sobrecasaca.*

*Um verme principiou a roer as sobrecasacas indiferentes
e roeu as páginas, as dedicatórias e mesmo a poeira dos retratos.
Só não roeu o imortal soluço de vida que rebentava
que rebentava daquelas páginas.*

Carlos Drummond de Andrade
(Os Mortos de Sobrecasaca)

Fechando Arquivos...

. Mesmo que provisoriamente...

Algumas considerações finais são necessárias, mesmo que provisórias, já que muitos questionamentos continuam em aberto e outros estudos sobre a Escola normal do Ceará podem ser realizados tomando-se diferentes angulações. Como exemplo, posso formular algumas questões relativas ao tema: se o curso normal se propunha a profissionalizar o trabalho do professor, teriam as normalistas assumido a prática pedagógica como consequência de sua formação e inserido-se no mercado de trabalho ou teria essa Escola se prestado a formar a mulher para atuar na formação da elite pensante, a partir de sua ação como mãe e dona de casa? Serviria o resgate histórico da Escola Normal do Ceará como referência para a discussão, tão atual, sobre formação de professores no nosso Estado, já que essa foi uma experiência incontestavelmente de grandes êxitos? E, quiçá, até mesmo para negar muitos dos seus princípios e não incorreremos nos mesmos equívocos, ou seria mais interessante buscar referências de outras realidades mesmo que muito diferentes da realidade local nas mais diferentes dimensões?

Eu diria como diz Nosella sobre a Escola Normal de São Carlos, que, no mínimo, a Escola Normal do Ceará tem sido a mais importante “referência cultural” que têm os professores do nosso Estado e que esta merece uma maior atenção no sentido de se valorizar essa rica experiência que, certamente, fortalecerá nossas pretensões de proporcionar uma sólida formação aos nossos educadores com o objetivo de transformar a realidade educacional cearense. É, contudo, uma experiência datada, portanto, deve ser vista como resultado das idéias de seu tempo.

É bem verdade que a Escola normal, ao enveredar pelo exercício da função a que se destinava, isto é, à formação profissional do professorado, organizou um currículo condizente com seu tempo, isto é, um currículo notadamente de cunho intelectualista que, se verifica ao longo de suas reformas, denota a valorização da cultura geral que servia, naturalmente, para atender à formação da mulher e, portanto, à formação da elite dirigente atendendo a uma determinada cultura “profissional-pedagógica”.

Pautada nas concepções de educação e escola defendidas pelos intelectuais de seu tempo, a Escola Normal do Ceará torna-se espaço privilegiado do discurso pedagógico moderno baseado no método intuitivo ou “lições de coisas”, com ênfase na correta utilização dos recursos a serem empregados no ensino primário. Nascida sob o discurso da necessidade de formação do professor que deveria atuar junto à educação pública, que se encontrava em “péssimas condições”, tanto por falta de habilitações dos professores, quanto pela pobreza das famílias que não tinham como manter seus filhos estudando, certamente a Escola Normal de 1884 não atendeu aos princípios de universalização, democratização e qualidade almejados, como ainda hoje, em pleno ano 2001, a escola pública brasileira também não conseguiu realizá-los.

Os ideais republicanos de educação pública, universal e gratuita visando à formação do homem integral, física, moral e intelectualmente falando, pautavam-se no saber enciclopédico e bacharelesco próprio das idéias iluministas, base da idéia de educação popular da Revolução Francesa e, portanto, de criação da Escola Normal em toda parte. Assim, o curso de formação do magistério deveria proporcionar à professora primária o domínio desse saber, visando ensinar crianças e aplicar o Método das Ciências no ensino infantil.

É, sem dúvida, admirável que nas primeiras décadas do século XX, em todos os Estados do Brasil da Velha República, os intelectuais e políticos

tenham criado e expandido os seus sistemas escolares. A que necessidades atendiam? A República, a de industrialização, a de modernização _ como, de resto, ocorria em todo o mundo ocidental, capitalista (global). Porque na Europa e na América do Norte, o capitalismo levava à concentração de riquezas e direitos é que se constitui o movimento socialista, a Revolução Russa, a internacional socialista.

O Brasil, pois, não estava tão aquém, tão atrasado em relação à Europa e aos EUA como querem fazer crer alguns pensadores da nossa historiografia, como mostram alguns fatos da segunda metade do século XIX, como a migração de milhares de europeus para as Américas, desempregados, pobres e famintos em busca de sobrevivência - os italianos em São Paulo, os alemães no sul -, a 1ª Guerra Mundial, a crise de 1929, a 2ª Guerra Mundial, que geraram destruição, morte, fome, desemprego, migração ... Os sistemas escolares na Europa, portanto, não atendiam aos proclamados princípios liberais como se esperava. Os ideais iluministas não se efetivaram nem na França, nem na Alemanha, nem nos EUA do final do século XIX e início do século XX. A universalização da educação na Europa Ocidental só foi possível, após a 2ª Guerra Mundial, com a “reconstrução”³⁴.

A história do Ceará, certamente, não foi diferente, pois, também aqui, como em toda parte, o interesse da burguesia era manter seus privilégios. Instalada no poder oficial, a burguesia mostrou que a liberdade que pregava em 1789 era a sua e não a do trabalhador ou conjunto da sociedade.

A Escola Normal e suas professoras estavam, portanto, destinadas a formar a classe média nos diferentes Estados brasileiros, daquele tempo, que se *modernizavam* em ritmos diferentes em função da concentração de

³⁴ Sobre o século XX e suas misérias, ler Hobsbawm em seu valioso balanço inscrito na obra – *A Era dos Extremos*.

capital que ostentavam. Essa classe média letrada seria necessária para a criação do Estado Novo, para a industrialização, para as atividades do comércio, serviços diversos numa sociedade que se urbanizava em ritmo acelerado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

“Aqui se encontra o retrato deste mundo. Se você prestar bem atenção, verá que há mapas dos céus, mapas das terras, mapas do corpo, mapas da alma. Andei por estes cenários. Naveguei, pensei, aprendi. Aquilo que aprendi e que sei que está aqui. E estes mapas eu lhe dou como minha herança. Com ele você poderá andar por estes cenários sem medo e sem sustos, pisando sempre a terra firme. Dou-lhe o meu saber. ... Mas, para [novas] aventuras meus mapas não lhe bastam. Todos os diplomas são inúteis. E inútil todo o saber aprendido. Você terá de navegar dispondo de uma coisa apenas: seus sonhos. Os sonhos são os mapas dos navegantes que procuram novos mundos. Na busca de seus sonhos você terá de construir um novo saber, que eu mesmo não sei...E os seus pensamentos terão de ser outros, diferentes daquele que você agora tem.”

Rubem Alves

(Ensinar o Que Não se Sabe)

- ✓ ALMEIDA, J. R. Pires de. *História da instrução pública no Brasil (1500-1889)*. São Paulo: EDUC; Brasília, DF: INEP/MEC, 1989.
- ✓ ALVES, Joaquim. *O Ensino Primário na primeira metade do século XX*. Revista do Instituto do Ceará, tomo LXVIII, 128-142, Fortaleza: 1900-1950.
- ANDRADE, João Mendes. A Oligarquia Acciolina e a Política dos Governadores. In: SOUZA, Simone. *História do Ceará*. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1995.
- ARAÚJO, Maria do Carmo R. O Poder Local no Ceará. In: SOUZA, Simone. *História do Ceará*. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1995.
- AVELLAR, H. Alcântara. *História administrativa e econômica do Brasil*. Rio de Janeiro: MEC/FENAME, 1970.
- ✓ BARREIRA, Dolor. *História da Literatura Cearense*. Ed. do Instituto do Ceará, Fortaleza: 1986.
- BASTOS, Maria Helena C. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: O "Curso Normal para professores de primeiras letras do Barão de Gérando (1839)". In: *História da Educação*. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (3): 95 - 119, abr. 1998.
- BOMFIM, Manoel. *O Brasil Nação: realidade da soberania brasileira*. 2ª ed., Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.
- BRANDÃO, Zaia. *A crise dos paradigmas e a educação*. São Paulo: Cortez, 1995.
- CAMINHA, Adolfo (1867-1897). *A Normalista*. ABC, Fortaleza: 1999.
- ✓ CAMPOS, Eduardo. *Capítulos de História da Fortaleza do séc. XIX (O Social e o Urbano)*. Fortaleza: Ed. UFC (PROED), 1985.
- CANEZIN, M. Teresa, LOUREIRO, Walderês N. *A Escola Normal em Goiás*. Goiânia: Editora da UFG, 1994.
- CARVALHO, M. H. Vale de. *Da Escola Normal ao Colégio Estadual Justiniano de Serpa: um resgate histórico-pedagógico*. Fortaleza: 1998 (mimeo).
- CASTELO, Plácido A. *História do Ensino no Ceará*. Imprensa Oficial, Fortaleza: 1970

- ✓ CORDEIRO, Celeste. *Antigos e modernos: progressismo e reação tradicionalista no Ceará Provincial*. São Paulo: Annablume, 1997.
- ✓ COSTA, Cruz. *Pequena História da República*. 3ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1989.
- CAVALCANTE, Maria Juraci M. *João Hippolyto de Azevedo e Sá: O Espírito da Reforma Educacional de 1922 no Ceará*. Fortaleza: Edições UFC, 2000.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Relatos Oraís e educação: O Curso Normal na década de 10 no interior de São Paulo. In *Os desafios contemporâneos da História Oral*, pp. 291 - 320, (s/d).
- ✓ FÉRRER, F. Adegildo. *Instituições de Educação Feminina em Fortaleza (19120-1946)*. São Paulo: 1995 (mimeo).
- ✓ FREITAS, Maria Eldair B. Oliveira. *Instituto de Educação do Ceará: 1884/1974 - 90 anos*. Fortaleza: mimeo, 1974.
- GIRÃO, Raimundo. *Pequena História do Ceará*. 4ª ed. rev. e atual. Fortaleza: Edições UFC, 1984.
- _____. *História econômica do Ceará*. Fortaleza: UFC, 2ª ed., 2000.
- GIRÃO, Valdelice C. *As oficinas ou charqueadas no Ceará*. Fortaleza: Secretaria da Cultura e do Desporto, 1984.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. *Educação e Movimento Operário*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.
- IANNI, Otávio. *A Idéia de Brasil Moderno*. 2ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1996.
- LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LIMA, Creusa F. C. *A professoranda normalista: alguns dados importantes para uma possível prática pedagógica conseqüente*. Dissertação de Mestrado, FAGED/UFC, Fortaleza: 1986 (mimeo).
- LIMA, Gerson Z. de. *Saúde escolar e educação*. São Paulo: Cortez, 1985.
- LIMA, Marcelo A. C. *Marretas, Molambudos e Rabelistas: A revolta de 1914 no Juazeiro*. São Paulo: Maltese, 1994.

- ✓ LIMA, Zilda M. M. *Mulheres de Romance: perfis femininos da cidade de Fortaleza (1880-1900)*. Dissertação de Mestrado UFPE, Recife: 1999.
- LORENZO, Helena C. De, COSTA, Wilma Pires (orgs.). *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.
- LOURENÇO FILHO, M. Bergström. *Introdução ao estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. São Paulo: Ed. melhoramentos, 12^a ed., 1978.
- _____. *Joazeiro do Padre Cicero: cenas e quadros do fanatismo no Nordeste*. São Paulo: Melhoramentos, (s/d).
- MACHADO, Antonio R. M. (s.t.). *Arquitetura/UFC*, Fortaleza: 1988, (mimeo).
- MARTINS, J. Batista. Multireferencialidade e Educação, In BARBOSA, J. Gonçalves (Org.) *Reflexões em torno da abordagem multireferencial*. S. Carlos, SP: ed. da UFSCar, 1998, pp. 21-34.
- MELLO, Guiomar Nambo (org.). *Escola Nova, Tecnicismo e Educação Compensatória*. São Paulo: Edições Loyola, 2^a ed., 1986.
- MENEZES, Antônio Bezerra. *Descrição da Cidade de Fortaleza*. Fortaleza: UFC, (s/d).
- MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e Criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- MIZUKAMI, Maria da Graça N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.
- McLAREN, Peter. *A vida nas escolas*. Artes Médicas, 2^a ed. (s/d).
- MONARCHA, Carlos. *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*. São Paulo: Editora da Unicamp, 1999.
- MOTA, Aroldo. *História política do Ceará, 1889-1930*. Fortaleza: Stylus Comunicações, 1987.
- NASCIMENTO, Verônica S. *A "Escolha" pelo Curso Normal: para além do discurso da vocação*. Dissertação de Mestrado, FAGED/UFC, Fortaleza: 1999 (mimeo).
- NOGUEIRA, Lacerda. *A mais antiga Escola Normal do Brasil (1835-1935)*. Rio de Janeiro: 1938.

NOSELLA, P., BUFFA, E. *Schola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos*. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

✓ PASSOS, Elizete S. *A Educação das Virgens: um estudo do cotidiano do Colégio Nossa Senhora das Mercês*. Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1995.

PORTO, Eymar. *Babaquara, chefetes e cabroeira: Fortaleza no início do século XX*. Secretaria da Cultura e Desporto/Fundação Waldemar de Alcântara, Coleção Teses Cearenses, Fortaleza: (s/d).

REIS FILHO, Casemiro dos. *A educação e a ilusão liberal: origens do ensino público paulista*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

REIS, José Carlos. *A História, entre a Filosofia e a Ciência*. São Paulo: ed. Ática, 1996.

SAVIANI, Dermeval e outros. *História e História da Educação*. São Paulo: Autores Associados, 1998.

SILVEIRA, F. Lang da. *A Filosofia da Ciência e Ensino de Ciências*. Em Aberto, Brasília, ano 11, nº 55, jul./set., 1992.

SOUSA, J. Moreira. *Estudo sobre o Ceará*. MEC-INEP-CILEME, (s/d)

_____. *Sistema Educacional Cearense*. MEC-INEP-CENTRO REGIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS DO RECIFE, (s/d)

SOUSA NETO, Manoel F. de. *Senador Pompeu: um Geógrafo do poder no Império do Brasil*. Dissertação de Mestrado, FFLCH/USP, São Paulo: 1997 (mimeo).

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SOUZA, Simone. *História do Ceará*. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1995.

✓ TAMBARA, Elomar. *Profissionalização, escola normal, e feminilização: Magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX*. In: *História da Educação*. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (3): 35 - 57, abr. 1998.

TANURI, Leonor Maria. *O Ensino Normal no Estado de São Paulo*. São Paulo: Ed. da FEUSP, 1979.

- TARDIFF, Maurice. *Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente*. Teoria & Educação, v. 4, 1991.
- TEÓFILO, Rodolfo. *A Fome*. Rio de Janeiro: José Olímpio Editora, 1979.
- TESSER, Ozir [et alli]. *A professora rural, sua luta e organização: leiga?* Fortaleza: CETRA, 1993.
- VALDEZ, Alba. *Uma grande Figura da História Educacional Cearense*. In Revista do Instituto do Ceará, Tomo LXII, pp. 166-179, (s/d).
- VIEIRA, Maria do Pilar de A. e outros. *A Pesquisa em História*. São Paulo: Ática, 1991.

JORNAIS

Diário do Nordeste, 2 de setembro de 1999

Diário do Nordeste, (s/d)

Gazeta do Norte, 2 de outubro de 1881.

O Cearense, 11 de Fevereiro de 1877.

O Cearense, 11 de Novembro de 1877.

O Cearense, 20 de Dezembro de 1877.

O Cearense, 7 e 13 de Setembro de 1881.

O Cearense, 2 de outubro de 1881.

O Cearense, 31 de Janeiro de 1884.

O Cearense, 8 de Fevereiro de 1884.

O Cearense, 10 de Fevereiro de 1884.

O Cearense, 19, 21 e 23 de março de 1884.

O Cearense, 15 e 17 de Abril de 1884.

O Cearense, 28 de Junho de 1884.

O Cearense, 14 de Dezembro de 1884.

O Povo, 22 de Março de 1934

REVISTAS

Revista do Instituto do Ceará, 1889, v. I, II e II

Revista do Instituto do Ceará, 1905, v. IV

Revista do Instituto de Educação do Ceará, Edição Especial do Centenário, 1984.

DOCUMENTOS

Relatório apresentado pelo Dr. Amaro Soares Cavalcanti, professor de Latim da cidade de Baturité, à Presidência da Província como resultado de estudos feitos junto ao sistema de Instrução Pública dos EUA, em 07 de setembro de 1881.

Livro de Matrícula de Professores da Escola Normal referente aos anos de 1894, 1899, 1915.

Relatório de Diretores da Escola Normal de 1905, 1909, 1912.

Memória Histórica relativa ao ano de 1912, apresentada pelo professor Lente cathedratico de Hygiene e Sciencias phisicas e naturaes João Hippolyto de Azevedo e Sá à Congregação da Escola Normal do Ceará, no dia 25 de fevereiro de 1913 (manuscrita).

Exposição de Motivos apresentada pelo Dr. João Hippolyto de Azevedo e Sá, sobre o projeto de Regulamento para a Escola Normal em 1917.

Réplica ao parecer do Dr. Thomaz Pompeu de Souza Brasil sobre a reforma do Regulamento da Escola Normal, apresentada pelo Dr. João Hippolyto de Azevedo e Sá, Diretor da Escola Normal, ao Secretário do Interior, em 1918.

Memória Histórica relativa ao ano de 1919, apresentada pela professora cathedratica de Geografia Julia Carneiro Leão de Vasconcellos à Congregação da Escola Normal do Ceará, no dia 28 de fevereiro de 1920. Rio de Janeiro, Typ. Lith. Pimenta de Mello & C. _ Sachet, 34, 1920.

OFÍCIOS

Ofícios da Presidência da Província à Inspeção da Instrução Pública, 1885

Ofícios da Escola Normal à Presidência, à Inspeção Geral da Instrução e à Secretaria dos Negócios do Interior, 1885 à 1923.

LEGISLAÇÃO

Regulamentos da Escola Normal, 1889, 1896, 1911, 1918

Auto de Lançamento da Pedra Fundamental de 2/10/1881

Ata de Inauguração de 22/03/1884

MONOGRAFIAS

Trabalhos de Pedagogia das Normalistas, concludentes de 1923 e 1924.

ANEXOS

Esta casa onde os sonhos despontam
É da ciência um luzeiro, um farol
As lições de seus mestres apontam
Os destinos da Terra do Sol.

Côro

Educação é o brado de amor
Exige ciência e vocação
Eis a suprema inspiração
Do teu sagrado e alto labor
Recebe, pois, nosso louvor
Instituto de Educação

Conduzimos os livros diletos
Com orgulho e ardor juvenil.
Confundindo, nos mesmos afetos
- O Ceará e o glorioso Brasil

O valor desta gente do Norte
Demonstramos na luta mental
Batalhando de espírito forte
Pela glória do berço Natal.

(Hino do Instituto de Educação do Ceará
Música de Antonio Gondim
Letra de Filgueiras Lima
Decreto nº 9089/69)