

5 Considerações Finais

Este trabalho se referiu a diversos aspectos da escola no Brasil dos séculos XVIII e XIX. Entretanto deve-se ressaltar que a concepção de *escola* aqui exposta difere da concepção de escola da forma como hoje é entendida.

Em primeiro lugar, devemos destacar que nos séculos XVIII e XIX, salvo os colégios religiosos, o Colégio Pedro II e os liceus instituídos a partir da segunda metade do século XIX, não havia edifícios escolares. As *aulas* podiam funcionar em casas alugadas ou nas casas dos próprios mestres, não tendo assim as escolas endereço fixo podendo elas existir nos espaços onde houvesse aluno e professor.

Outra observação a ser feita é a respeito das várias acepções e formas de *escola* e *ensino* existentes no Brasil e o tipo de público destinado a cada uma delas.

Lembrando que o Brasil era uma sociedade escravocrata, e que nem os escravos, nem as mulheres (que representavam cerca de 50% da população), tinham amplo acesso à escola, não havia naturalmente grande contingente de alunos nas escolas existentes. No ano da expulsão dos jesuítas do Brasil, os alunos dos colégios, seminários e missões da Companhia de Jesus estavam muito longe de atingir 0,1% da população brasileira (MARCÍLIO, 2005).

Outrossim, a instrução elementar era muitas vezes ministrada em casa, para quem tinha recursos, configurando uma rede de ensino da qual não se pode ter dimensão numérica exata. Assim, “*a escola pública do abecedário somente tinha a freqüentá-la quem não podia: isto é, quem era pobre*” (RIOS FILHO, 2000, p.392).

Com a chegada da família real ao Brasil e a instalação de Escolas de Direito e de outros cursos em nível superior, pessoas de todas as localidades mandavam seus filhos à Corte para se educarem. Com o aumento das exigências de acesso aos cursos superiores e a instituição dos exames preparatórios, a malha escolar era crescente no século XIX, sem ainda, contudo atingir padrões mínimos ideais.

Outra questão a ser considerada diz respeito as diferentes acepções do conceito de *escola pública* bem lembradas por Saviani (2005).

Uma delas é a que associa a escola pública à escola *popular*, destinada à educação *do povo*, em oposição ao que se restringe aos interesses das elites.

Outra é a que veicula a escola pública ao Estado, ao governo, abrangendo todos os graus e ramos do ensino:

[...] isto significa que cabe ao Poder Público se responsabilizar plenamente por elas, o que implica a garantia de suas condições materiais e pedagógicas. Tais condições incluem a construção ou a aquisição de prédios específicos para funcionar como escolas; a dotação e manutenção nesses prédios de toda a infraestrutura necessária para ao seu adequado funcionamento; a instituição de um corpo de agentes, com destaque aos professores, definindo-se as exigências de formação, os critérios de admissão e a especificação das funções a serem desempenhadas; a definição das diretrizes pedagógicas, dos componentes curriculares, das normas disciplinares e dos mecanismos de avaliação das unidades e do sistema de ensino em seu conjunto (SAVIANI, 2005, p.4).

A terceira é a que contrapõe à escola pública à escola *particular, privada*, de ensino *individual*.

O que se nota, entretanto é que esses três sentidos de escola pública se fizeram presentes na educação brasileira dos séculos XVIII e XIX, e em muitos momentos configurando um modelo híbrido, com um pouco dos três. Basta lembrar que, na primeira etapa da educação jesuítica, as escolas religiosas eram mantidas pelo governo português e coexistiam com o preceptorado privado das famílias mais ricas.

Mais tarde, no período iniciado com as Reformas Pombalinas, as aulas “públicas” ou régias eram mantidas pelo Estado, também convivendo com as aulas dadas por particulares. O Colégio Pedro II, por exemplo, criado em 1837 com a finalidade de formar a elite intelectual, econômica e religiosa brasileira, e considerado modelo a ser seguido sobre os congêneres em todo o país, apesar de ser público não era gratuito e nem destinado à educação do “povo”.

Ao longo do século XIX o poder público foi elaborando regras que normatizavam os mecanismos de criação, organização, funcionamento e provisão de professores para as escolas, que mantinham um ensino coletivo, mesmo quando particular, e funcionando, como já dito, em espaços privados, como as casas dos próprios professores.

Assim, como já visto, Julia (2001) reconhece que uma etapa importante da profissionalização docente é marcada pela influência do Estado nas decisões

educacionais. Dessa forma podemos verificar que no caso do Brasil, essa influência se manifestou de diversas formas interferindo mesmo na própria concepção que se tem a respeito da expressão escola pública.

Em comum, as *escolas públicas* existentes, salvo a instrução do tempo dos jesuítas, necessitavam de professores que deveriam ser habilitados pelo Estado para lecionar e abrir novas aulas. E, em vista dos diferentes alunos para os quais se destinam as aulas impõem-se novos conteúdos e diferentes formas de seleção dos mestres.

Este trabalho buscou dar conta de alguns aspectos relacionados com seleção dos professores para a escola existente nos séculos XVIII e XIX, em particular ao ensino de matemática em nível primário e secundário. Esta análise se constituiu fundamentalmente com as informações contidas nas provas de concursos para o magistério realizadas na cidade do Rio de Janeiro localizadas no *Arquivo Nacional* e no *Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*.

As provas realizadas para a seleção do magistério primário e secundário do município da Corte, no período de interesse desta tese, possibilitam assim a compreensão de alguns fatos relacionados com a dinâmica dos concursos que permitem a constatação do tipo de saber exigido do professor no que tange à área de Matemática.

Sendo a disciplina de Matemática nos séculos XVIII e XIX ensinada com suas matérias em separado, e assim se mantendo até o século XX, esta avaliação considerou como parte do rol dos saberes matemáticos do futuro professor, o conteúdo das provas de **Aritmética** e **Pesos e medidas** (ou Metrologia), para a seleção do professor que iria atuar no ensino elementar das primeiras letras (ou primário), e as provas de **Aritmética**, **Álgebra**, **Trigonometria** e **Geometria** para a seleção do professor do magistério secundário.

Fazendo uma análise em primeiro lugar das provas realizadas para a seleção dos professores do ensino primário, nota-se uma característica importante já na escolha das matérias a que este candidato a professor deveria se submeter a fim de obter sua devida habilitação.

O primeiro lote de provas localizadas para este segmento de ensino, como já visto, datam de 1803. As provas deste concurso seguem as condições estabelecidas nas Reformas Pombalinas e não há na legislação da época quaisquer

determinações que especifiquem quais os conteúdos de Matemática que deveriam ser ensinados ou cobrados aos professores.

Assim, a avaliação de professor restringia-se as habilidades requeridas para o aprendizado considerado elementar na época, a saber o que se entendia pela habilidade de “contar”. Nas provas analisadas, o “contar” significava o domínio das quatro operações com números naturais e, na documentação localizada, mais especificamente a operação de divisão. Há total ausência de conteúdos relacionados à Geometria no nível elementar, ausência esta que se manteve durante todo o século XIX.

Uma “lista” dos saberes que deveriam constar do ensino das primeiras letras só foi estabelecida mais tarde, com a lei de 1827. A lei se refere às quatro operações de aritmética, à prática de quebrados (frações), decimais e proporções, e às noções mais gerais de geometria prática. As mulheres, como já foi visto, deveriam se limitar à aprendizagem das quatro operações. Estes eram os mesmos conteúdos encontrados nas tabelas para o ensino segundo o método mútuo divulgadas em 1833. Como não foram encontrados registros¹ de concursos realizados até a segunda metade do século, não há como averiguar se estes de fato eram em sua totalidade ensinados pelo professor.

Mais tarde, a Reforma² promovida por Couto Ferraz também delimita o corpo dos saberes da escola primária que se constituíam nos mesmos exigidos para os professores. No artigo 18 do texto de lei, consta que o exame, oral e escrito, para os cargos do magistério público versariam sobre as matérias do ensino, além de exame sobre o método. Mais especificamente quanto aos conhecimentos matemáticos, o artigo 47 diz que o ensino primário nas escolas públicas compreenderia, para as escolas do primeiro grau, os princípios

¹ Outros instrumentos como mapas de aula de professores ou relatórios poderiam dar conta de estabelecer se estes conteúdos estavam sendo efetivamente ensinados ou não. Estes instrumentos não fazem parte, entretanto daqueles escolhidos para o cumprimento dos objetivos aos quais esta pesquisa se propõe. Como também não foram localizados documentos relativos aos concursos desta época, é possível que estes conteúdos fossem ensinados, sem que necessariamente fizessem parte de algum tipo de programa. Documentos da segunda metade do século XIX a respeito do ensino na Corte são mais facilmente localizados nos Arquivos e instituições visitadas para a elaboração desta pesquisa. Esta maior facilidade de acesso e mesmo “produção” de documentos relativos a esse período se justifica, em parte, pelas normas instituídas pela Reforma de Couto Ferraz em 1854, entre elas a criação da Inspetoria Geral do Ensino Primário e Secundário que tentou imprimir uma maior moralização na instrução pública do Império e determinava, entre outras coisas, a exigência de os professores enviarem periodicamente ao governo relatórios sobre suas atividades.

² Decreto 1331A de 17 de fevereiro de 1854.

elementares da aritmética, e o sistema de pesos e medidas do município; e para as de escolas do segundo grau o desenvolvimento da aritmética em suas aplicações práticas, a geometria elementar e um estudo mais desenvolvido do sistema de pesos e medidas, não só do município da Corte, como das províncias do Império, e das Nações com que o Brasil mantinha relações comerciais³.

Nota-se, entretanto que durante o período de vigência da Reforma, as provas analisadas retratam a presença exclusivamente de conteúdos de aritmética e de pesos e medidas.

Para o ensino secundário, os professores deveriam ser habilitados nas matérias que constituíam a cadeira de “Matemáticas”, ou seja, Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria.

As provas escritas, constituídas em forma dissertativa, indicam em um primeiro momento que o instrumento utilizado para selecionar os professores parecia voltar-se mais para a ação reflexiva e o entendimento, do que para a memorização. Entretanto isso não se confirma, devido ao fato de haver pontos que eram sorteados, semelhante aos exames que eram aplicados aos alunos, e que serviam de base para que o candidato executasse a sua prova.

Além das provas escritas o candidato realizava também provas orais, que por certo deixavam transparecer parte da didática do candidato, que não era avaliada nas provas das matérias específicas.

O conteúdo exigido nas provas tanto para o ensino primário quanto para o secundário, repetido de concurso para concurso, era a ditado pelo estabelecimento oficial de ensino do Império: o Colégio Pedro II. Assim, se o Colégio, como afirma Haidar (1972), não atuou como padrão real, e sim ideal, perdendo espaço para os “exames preparatórios” ao qual procuraram ajustar-se os estabelecimentos provinciais e particulares do ensino secundário, pode-se dizer que, no que se refere à Corte e à área de Matemática, o Colégio funcionou como um padrão para moldar os conhecimentos e o perfil daqueles que desejavam concorrer aos cargos do magistério primário e secundário, público e particular. Além disso, muitos dos professores do Colégio, ao escrever obras usadas para o ensino primário, ao avaliar novas obras e ao participar de bancas de todos os tipos de concursos, quer

³ Uma possível analogia entre as denominações “escolas de primeiro gráo” e “escolas de segundo gráo”, instituídas pelo Decreto, são ambas consideradas de ensino primário, em oposição ao ensino secundário, que seria oferecido pelo Colégio Pedro II.

de alunos, quer de professores, demonstram a influência do Colégio em todas as instâncias do ensino.

Esses mesmos professores, tendo sido habilitados ou para lecionar ou para abrir e dirigir escolas, mais tarde tornam-se também examinadores de novos concursos. Para o ensino secundário alguns concursos contavam com a presença de professores de outros estabelecimentos padrão, como as escolas militares. Nomes como Benjamim Constant, Benedito Otoni, e outros professores com títulos militares eram freqüentes nas bancas dos concursos.

Entretanto, se havia um conjunto de normas definindo e controlando a seleção e a profissionalização dos docentes, essas mesmas regras eram por vezes burladas por pedidos de nomeação e da dispensa de exames. Além disso, em todo o período analisado nota-se a existência de documentação diversificada lamentando a falta de professores e constatando o desprestígio dos mesmos. Alguns candidatos eram favorecidos mesmo quando suas provas apresentavam deficiências, conseguindo-se assim “diminuir” as exigências para o exercício da profissão.

Lembrando que cada tipo de ensino (primário ou secundário) se caracteriza também por sua função específica, ou seja, de acordo com as necessidades sociais que visa atender e com o público a qual se destina, o seu currículo, os valores transmitidos e os professores que ministram cada tipo de ensino também são diferenciados. Em relação ao foco deste estudo, ou seja, os concursos para o magistério primário e secundário, pode-se notar que as exigências em relação ao professor também estão explícitas nas normas e na dinâmica dos concursos de forma diferenciada. Para o professor primário inicialmente exige-se o domínio da aritmética, verificado por meio do conhecimento da operação de divisão, a mais difícil. Em outro momento, ainda para o professor deste nível de ensino cogita-se a possibilidade de se exigir do mestre o domínio da geometria, prometendo-lhe pagamento diferenciado.

Por sua vez, para o ensino secundário, o Colégio Pedro II, principal instituição deste nível no país, tem sua finalidade social diretamente ligada ao ensino das elites tendo assim seus professores selecionados de forma mais rigorosa. A Reforma Couto Ferraz introduz os exames orais em acréscimo às provas escritas, aumentando assim as exigências quanto à admissão aos cargos do magistério secundário. Mais tarde para o processo de seleção de professores

Colégio Pedro II ainda acrescenta a prova de tese às etapas do concurso. Dessa forma, ao passar do tempo, as exigências quanto aos saberes do professor se modificam e se diferenciam conforme o nível de ensino, permanecendo ainda implicitamente a distinção entre o ensino primário, para as classes trabalhadoras e o ensino primário, para as elites dando acesso aos ensinos superiores.

Mesmo com deficiências os sistemas de concursos prevaleceram frente às instituições de formação institucional, as Escolas Normais, e mesmo depois de declarada a liberdade de ensino, como o fez Leôncio de Carvalho em 1879. O modelo dos concursos estimula a formação “em serviço”, fazendo com que os exames adquiram a função não só de selecionar, mas também qualificar e titular o profissional docente.

Somente nos anos finais do Império esse quadro se inverte em parte, com o fortalecimento e revitalização das Escolas Normais e mais tarde, na década de 30 do século XX, com os cursos de Licenciatura fornecidos pelas instituições de nível superior.

Com a instauração da República, começam debates mais intensos sobre a disciplina de Matemática e sobre os rumos da educação com a participação ativa dos professores do Colégio Pedro II na Reforma Francisco Campos, de 1931. O professor Euclides Roxo critica a falta de formação pedagógica do professor secundário e defende a necessidade de criação de escolas para a formação de professores.

Com a criação das Faculdades de Filosofia, os primeiros concursos para professores do Colégio Pedro II ainda não exigem dos candidatos a formação em Matemática. Aos poucos, os programas vão se modificando, e o concurso se identifica mais com a realidade do ensino. Ainda há engenheiros concorrendo às vagas de professor, mas com o passar do tempo os candidatos oriundos das Faculdades de Filosofia vão aumentando.

Embora com características e funções diferentes daquelas do Império, os concursos para os cargos ao magistério público prevalecem até os dias atuais. Esse elemento constitutivo da profissão acabou se impondo e revela-se como um instrumento de acesso importante aos cargos de professor em diversos níveis de ensino. Atualmente, muitos concursos condicionam a aprovação do candidato a outros fatores além do exame escrito. A prova didática, a experiência no magistério, a formação institucional e a comprovação de títulos, tornam-se

elementos importantes que visam eleger um professor mais apto, de forma a valorizar tanto a formação institucional quanto à formação prática.

De qualquer forma a formação dos professores e outras questões relacionadas à profissionalização docente continuam em pleno debate nos dias atuais exigindo dos profissionais da educação constante aperfeiçoamento e busca por meios que possibilitem melhorar a qualidade dos professores e de suas condições de trabalho, as formas de seleção para os cargos do magistério e em última instância o ensino no país.