

3

Explorando o conceito de profissão: as profissões imperiais e as marcas distintivas da profissão docente

O ponto de partida para o entendimento da pertinência de abordarmos os instrumentos de normatização do exercício docente está na identificação e reconhecimento do significado desses instrumentos na constituição da própria profissão.

No entanto, antes disso, precisamos avançar nas questões que definem a construção das categorias profissionais, de maneira geral, e particularmente da profissão docente com as especificidades que lhe são próprias. A partir daí poderemos definir o papel e os impactos das legislações normatizadoras do trabalho docente e avançar nos nossos objetivos.

O estudo da História da profissão docente no Brasil já se estabeleceu como um campo amplo de pesquisa. A esse desenvolvimento, e à influência da História cultural, correspondeu uma diversificação das fontes que permitiram o entendimento da construção e da institucionalização da profissão de professor, assim como a sua função e relação com a sociedade. Neste vasto campo de pesquisa, multiplicam-se as tentativas de entendimento de uma profissão fragmentada¹ e constantemente desprestigiada.

Além disso, parece existir no subsolo dos debates sobre o exercício, a função social e a formação docente, a questão pungente do estabelecimento da docência como profissão. Entendemos que o desvelamento dos mecanismos que consolidam o trabalho do professor como profissão oferecem pistas que indicam o lugar social construído para e pelos docentes, as relações edificadas com o Estado e, o que é o principal objetivo desse trabalho, o processo histórico de construção e estabelecimento das condições laborais deste grupo profissional.

¹ A expressão profissão fragmentada foi utilizada por *Ana Waleska Pollo Mendonça e Tereza Maria Rolo Fachada Levy Cardoso* no artigo *A gênese de uma profissão fragmentada* que teve como objetivo estabelecer a centralidade da reforma pombalina dos estudos menores no processo de funcionalização do magistério.

Os caminhos para compreendermos essa consolidação profissional passam por diversas áreas de conhecimento, possibilitando inúmeras leituras e entendimentos sobre o tema. São valiosas as contribuições da Sociologia das Profissões, da História e do próprio campo da História da Educação. Assim, organizaremos nossa análise sustentada na produção desses campos disciplinares esperando construir um ponto de apoio para entendimento da docência como profissão.

Com o objetivo de contribuir para o entendimento da construção de um corpo profissional e, de forma mais específica, dos processos e características que conduzem a *profissionalização*, buscamos apoio na Sociologia das Profissões, notadamente nas teorias *funcionalistas* e *interacionistas*.

Vale ainda destacar que não nos dedicaremos aqui à produção da chamada Sociologia do Trabalho, que forneceria certamente valorosas contribuições com os conceitos de proletarização e desqualificação do trabalho docente, mas que excederia os limites a que nos propomos neste trabalho.

O conjunto de abordagens designadas como *funcionalista* fundamenta-se na identificação de atributos e características que definem a separação entre ocupação e profissão. Assim, diversos sociólogos que se apoiam nesse enfoque vêm realizando significativos esforços para a construção e significação desses atributos e características.

Inicialmente procuramos suportes teóricos que nos direcionassem para o entendimento do conceito de *profissão* e seus desdobramentos, além de procurar esclarecer a definição dos requisitos para distinção entre ocupação e profissão. A esse objetivo diversos autores tem se debruçado. Em trabalho dedicado ao tema, Hagen (2003), revisitando a obra de Becker, presta esclarecimentos importantes:

Após referir-se à grande diversidade de definições do conceito de profissão, Becker afirmou que a dificuldade de se chegar a um consenso reside na duplicidade de sua utilização enquanto conceito científico, ou seja, caracterização de um fenômeno a ser estudado, e ao mesmo tempo também como um conceito do senso comum. O termo profissão estaria associado a uma valoração moralmente positiva, como uma atividade que atingiu um estágio superior e que deveria servir de modelo às demais. Becker sugeriu que se analisasse o conceito de profissão como um símbolo honorífico, estudando as características deste símbolo. [...] O símbolo incluiria o monopólio de um conhecimento esotérico, importante para a sociedade, adquirido em um processo longo e difícil; sua atividade poderia ser controlada apenas pelos integrantes do grupo profissional (autonomia); este grupo teria motivações

altruísticas e seguiria um código de ética com ênfase no bem do cliente, desfrutando de uma posição social elevada (p. 1-2).

Da mesma forma Lüdke (2004) caracteriza, a partir da obra de Bourdoncle, a riqueza de debates sobre o tema:

O autor traz à tona as dificuldades de conceituação do que seja uma profissão, trabalhando, sobretudo, com a produção francesa e anglo-saxônica a esse respeito. No texto de 1991 ele discute a contribuição de vários autores que procuraram identificar os atributos essenciais dos comportamentos profissionais. Entre outros Cogan&Barber concordam em quatro critérios comuns a todas as profissões: a) uma profunda base de conhecimentos gerais e sistematizados; b) o interesse geral acima dos próprios interesses; c) um código de ética controlando a profissão pelos próprios pares; e d) honorários como contraprestação de um serviço e não a manifestação de um interesse pecuniário(p. 1161).

Claude Dubar, no livro *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*, auxilia no entendimento da questão considerando as origens das profissões e ofícios, estabelecendo, para além das diferenças, a origem comum nas corporações, impregnadas de todos os rituais de pertencimento que as cercavam, nos quais seus componentes estavam ligados pelo desenvolvimento comum de um trabalho, pelos *segredos* e particularidades que envolviam a sua prática e pelo respeito aos estatutos próprios.

Podemos perceber, nos estudos acerca das profissões, que essa origem corporativa e os requisitos de organização e competência se amparam, inicialmente, em uma valorização social do trabalho. Sobre isso Dubar (1997), apoiado em Hughes, sustenta a existência de uma *transferência legítima* operada pela sociedade de parte de suas funções para subgrupos capacitados. Essa transferência prevê uma relação sagrada entre esse subgrupo e o resto da sociedade e subsidia o conceito de profissão. Advogados e médicos são os exemplos mais claros, pela associação que possuem com o crime e a doença, questões que, por si, estabelecem entre o profissional e o cliente pactos de confiabilidade.

Essa transferência supõe, e que aqui nos interessa destacar, uma certificação por meio do diploma, ou seja, a autorização para o exercício de uma atividade (licence), e a obrigação legal de assegurar uma função específica (mandate).

Ainda analisando a obra de Hughes, Dubar (1997) aponta em lugar de destaque a definição estabelecida por esse autor de profissão enquanto carreira e meio de socialização:

Se o grupo profissional é, sem dúvida, segundo ele “aquele que reivindica o mandato de selecionar, formar, iniciar e disciplinar os seus próprios membros e de definir a natureza dos serviços que deve realizar e os termos nos quais devem ser feitos” e se esse mandato tem a ver “com certas funções sagradas que envolvem o segredo”, então esse mandato é, necessariamente, acompanhado de um desenvolvimento de uma “filosofia”, de “visão do mundo”, que inclui os pensamentos, valores e significações envolvidos no trabalho (p. 134).

Para além desses critérios, um extenso rol de especificidades e características é defendido por outros teóricos da sociologia das profissões na tentativa de dar conta da construção de um conceito de profissão relativamente estável. No entanto, essa tarefa se mostra bastante árdua especialmente quando trazemos ao debate a teoria interacionista difundida pela escola de Chicago que, refutando a reserva do título *profissão* a grupos de pessoas que desempenham atividades de prestígio, alarga o entendimento do termo complexificando o debate. A perspectiva *interacionista* reforça a necessidade de perceber os processos de profissionalização nas suas especificidades e particularidades o que, em se tratando da profissão docente, se mostra um esforço necessário para o desvelamento de um grupo profissional.

É preciso considerar, entretanto, para fins de análise, o alerta que Dubar (2012) propõe à teoria interacionista e que nos dá o folego para abordar o contexto histórico da construção das profissões imperiais e da profissão docente, já que

a teoria interacionista não pode ignorar esse fato: a organização dos empregos, da formação profissional e das carreiras está sujeita às imposições de rentabilidade e da concorrência mundial, mas é igualmente tributária de tradições sociais que fazem com que as instituições e os atores da socialização profissional variem bastante segundo o país [...] (p. 364).

Partindo desta constatação, percebemos de forma mais clara um conjunto de condições que favorecem a consolidação profissional de determinadas atividades e que, por serem historicamente construídas, percorrem caminhos únicos guardando, no entanto, similaridades fundamentais para um processo de profissionalização “bem sucedido”.

Portanto, limitando a análise ao Brasil, nos debruçaremos ainda que brevemente sobre as circunstâncias de estabilização das chamadas *profissões imperiais*, Medicina, Engenharia e Direito, com o objetivo de traçar uma linha comparativa com o desenvolvimento da profissionalização docente sem deixar de considerar, mais adiante, as suas características próprias.

A pertinência desta comparação se demonstra pela valorização destas três atividades, na fundação da própria nação brasileira. Do Império à República, são essas as profissões alçadas à categoria de fundadoras de um Estado próspero. O que as difere da profissão de professor é, como veremos a seguir, o status e valorização social e profissional que alcançam.

Essa linha de estudo comparativa é identificada por Monteiro (2015) como abordagem atributo, uma vez que consiste em comparar uma ocupação profissional com as profissões clássicas liberais. Apesar de o autor chamar a atenção para os limites deste tipo de abordagem, principalmente nos riscos de se desconsiderar as especificidades próprias de um grupo profissional, podemos ainda considerar válido o esforço de entender a profissão docente em contraste com as chamadas profissões imperiais, não para definir o caráter profissional ou não da função docente, mas sim para esclarecer os caminhos e estratégias, construídos ou não, que podem oferecer pistas para o entendimento de uma profissão historicamente pautada pelo desprestígio.

É necessário também esclarecer que os caminhos constitutivos das profissões imperiais não se deram sem conflitos. Apesar de destacarmos apenas alguns dos caminhos percorridos por esses grupos profissionais, pontuando algumas estratégias de consolidação, não desconsideramos as questões políticas os entraves sociais e as tensões intra profissionais que atravessaram esses caminhos.

3.1. Profissões imperiais: médicos, advogados, engenheiros e as estratégias de consolidação profissional

Classificadas como profissões liberais Medicina, Engenharia e Direito refletem as características próprias do termo. Em retrospecto histórico o termo profissão liberal associa-se as corporações de ofícios e à existência de um vínculo entre seus membros. Sewell utilizado por Dubar (1997) considera que:

As atividades das confrarias de ofício demonstram que as corporações eram “corpos e comunidade” tanto no sentido moral como no sentido legal do termo e que os seus membros estavam unidos por laços morais e por respeito às regulamentações pormenorizadas dos seus estatutos.

No Brasil, médicos, engenheiros e advogados constroem suas corporações e utilizam, notadamente no período imperial, estratégias diversas para levar a termo

o processo de profissionalização dos seus grupos. Para além disso, como argumenta Barbosa (1998), esses grupos articulam projetos e procuram reorganizar as suas relações sociais de maneira favorável ao seu fortalecimento e a defesa do seu campo.

Perceberemos que algumas características foram comuns na consolidação profissional desses três grupos, ainda que os caminhos percorridos não se assemelhem. Dentre elas podemos destacar:

- A valorização das instâncias formativas
- O controle sobre o conhecimento próprio da profissão
- A construção de associações profissionais de caráter regulatório
- O estabelecimento de elo com o Estado sem sacrifício da autonomia e do controle da profissão pelos seus pares.

Destacamos a construção do vínculo com o Estado como característica chave para o trabalho aqui desenvolvido uma vez que ela parece funcionar como definidora das possibilidades de realização das demais características. Neste caso, vale também lembrar que as necessidades de uma nação em formação forneceram valiosos espaços de elaboração de vinculações com o Estado.

Como veremos a seguir, as chamadas profissões imperiais estiveram envolvidas, a um só tempo, na consolidação da construção do Estado brasileiro, por meio dos seus conhecimentos específicos, e na edificação de um lugar social de prestígio associado ao seu exercício profissional que foi fundamentado pelo tipo de ligação estabelecida.

Esse contexto histórico apresenta relevância uma vez que:

a formação de uma identidade profissional perpassa um ponto mais amplo, como a inserção destes profissionais na sociedade em que vivem. A consolidação de uma identidade caracteriza-se também por fatores exógenos à própria categoria profissional. Neste sentido, uma abordagem sobre o processo de formação e consolidação de uma categoria profissional aponta dois sentidos. Por um lado, privilegia-se os aspectos inerentes à própria categoria profissional, centrando sua análise nas relações internas. [...]Por outro lado, algumas análises apontam a identidade profissional derivada do contexto ao qual fazem parte. Destacando assim, a ação do contexto sobre os indivíduos. Este tipo de abordagem favorece uma interpretação baseada em fatores externos à própria ação dos atores sociais envolvidos (MARTINS, 2005, p.1).

Neste sentido, podemos ainda destacar, em relação ao contexto de consolidação dessas profissões, a urgência de fundação de um paradigma de *sociedade moderna* associado à edificação de um campo científico e a difusão das ideias de *civilização*.

Com esse objetivo, a Educação, bem como a Engenharia, a Medicina, e o Direito delinearão uma série de movimentos que tinham como objetivo criar um novo país por meio de um novo homem, segundo Herschmann (1994) *criando um cenário e estabelecendo um universo cognitivo modernizante*. Inventar um Brasil moderno significava, antes de tudo, abandonar uma série de procedimentos institucionais e sociais que mantinham relações com o período colonial e pré-industrial.

Assim, saberes estabelecidos passariam a ser relativizados ou derrubados, dando lugar a novos valores estéticos e científicos, criando novos objetivos a serem perseguidos pelas áreas de conhecimento. À medicina caberia normatizar o corpo, à educação conformar as mentalidades, à engenharia organizar os espaços e ao direito legitimar o Estado.

Irrompe a concepção de progresso, entendido como movimento de equiparação a nações que *alcançaram* à modernidade, pressupondo uma ordem evolutiva a ser seguida, com leis normativas com as quais a marcha não poderia ser interrompida. Essa noção de progresso absoluto difundiu-se no Brasil materializando a observação de Le Goff (2003) de que a partir do século XIX, alastrou-se a percepção de que o progresso político e o moral estavam vinculados aos progressos tecnológicos. Urgia dotar o Brasil dos pilares científicos necessários ao progresso. Neste contexto as profissões ditas imperiais, e também a Educação, erigiram o seu lugar social e a imperiosidade de suas ações.

Esse movimento é particularmente significativo ao tratarmos da cidade do Rio de Janeiro no seu papel de capital. Promover esse contexto modernizador, representado pela criação de instituições educacionais e científicas e pela consolidação de saberes, passava a fazer parte das funções de fortalecimento do Estado sob a responsabilidade da capital.

3.1.1 Curandeiros, barbeiros, rezadeiras: médicos

A breve tentativa de apurar componente que possamos associar ao processo de profissionalização dos médicos no Império brasileiro, nos levaram à constatação que, inicialmente, os médicos conviveram com a presença, ora oportuna ora inoportuna, da Igreja.

Aqui, extrapolaremos por um átimo nosso recorte temporal para relembrar a posição social da medicina no período colonial. Disputando espaço com boticários, curandeiros, barbeiros e toda sorte de curiosos, os médicos tinham, como poderoso concorrente a Igreja Católica que, organizadora da Educação colonial, estendia a sua atuação a cura física e mental, uma vez que:

Para a cultura cristã, o bem-estar físico era secundário diante da salvação espiritual. Além do mais, a doença podia ser percebida alternativamente como uma expressão do pecado ou da graça divina. O corpo como o repositório da alma imortal permaneceu como um legítimo objeto de cuidado. Os ensinamentos bíblicos e o exemplo de Jesus apontavam a devoção aos doentes como uma benção divina, não restrita apenas a praticantes treinados. A fé cristã enfatizava que o cuidado e a cura deveriam ser uma vocação popular, um ato de humildade consciente, portanto, um componente vital da *caritas* cristã. Nos finais do século XVI, beneditinos, carmelitas e franciscanos se estabeleceram no Brasil. Além dos seminários e das pastorais, o trabalho caritativo, em especial o tratamento dos doentes, era parte essencial de suas ações (EDLER, 1999, p.36).

Apesar disso, provavelmente cedendo a um adversário mais pernicioso, Edler (1999) destaca que a própria Igreja constituiu-se, também, como primeira defensora da medicina oficial a abrir combate contra as práticas de curandeirismo popular, associadas à feitiçaria, a poderes demoníacos e, em fim último, ao enfraquecimento da fé cristã.

Neste ambiente conflituoso e pouquíssimo regulamentado, apesar da existência no Império Português, desde 1430, da exigência da obtenção de uma licença para o exercício da *medicina*, os médicos existentes tinham grande dificuldade em manter rendimentos satisfatórios e conviviam com a desconfiança popular e o descrédito acerca de seu ofício.

A fundação do Brasil como nação independente lançou os médicos, assim como advogados, engenheiros e professores, no projeto de construção sócio política de um novo país. Esse projeto não pretendia abrir espaço para as práticas de cura local, mas sim acompanhar as grandes nações *civilizadas* do mundo fazendo coro às benesses e conquistas científicas que legitimariam o país:

Após a Independência, algumas mudanças significativas tiveram lugar no ambiente médico. Em 1826, o corpo docente das escolas médico-cirúrgicas passou a controlar a emissão de diplomas para o exercício da medicina. Em 1828 foi extinta a Fisicatura-mor como órgão do governo responsável pela fiscalização sanitária e regulamentação das artes terapêuticas. Sangradores e curandeiros foram definitivamente postos na ilegalidade (EDLER,1999, p. 43).

Ainda assim, também a profissão médica permanecia bastante estratificada. Entre os que atendiam à elite imperial, os recém-formados e os que ocupavam alguma atividade pública, os salários diferiam enormemente. Podemos perceber as discrepâncias nas informações elaboradas por Coelho (1999) que evidenciam, por um lado, o desanimo de alguns médicos com os rendimentos e a falta de clientes e, por outro, os vultosos pagamentos obtidos por alguns médicos a serviço das elites brasileiras.

Em sua análise, o autor cita o caso do Dr. Oliveira Santos que registra em 1882 no seu caderno de 37 clientes pagamentos da ordem de 1:418\$000 (Um conto e quatrocentos e dezoito mil reis), provenientes de uma única família. A título de comparação a ocupação de um alto posto na inspetoria geral de Hygiene da corte renderia a um médico um salário anual de 3:600\$. Justificando os dados, o autor esclarece que:

Na época todas as gradações pouco deviam a diferenças de competência profissional, pelo menos se avaliadas pelos nossos critérios atuais. Médicos anônimos e doutores palacianos, praticando todos eles a mesma terapêutica rigorosamente ineficaz, simplesmente não podiam curar na mesma e exata extensão. Os critérios que distribuíam renda, prestígio e poder, eram todos de natureza extraprofissional: hábitos culturais, extração social da clientela, relações pessoais e outros assemelhados (COELHO, 1999, p. 76).

Essa fragilidade dos conhecimentos científicos, debatida desde os tempos coloniais, essa insegurança de toda a sociedade com as capacidades curativas dos médicos oficiais, esfriou também as suas relações com o Estado. Os salários não se aproximavam dos obtidos por engenheiros e advogados e a ação dos curandeiros, apesar de proibida, era vastamente utilizada.

O reconhecimento do Estado exigia uma unificação procedimental e científica e também uma homogeneização do saber médico que se efetivaria por meio das instituições de ensino. Essas passam a desempenhar importante papel na profissionalização da medicina a partir de 1826, quando, como já citamos aqui, os docentes das escolas médico-cirúrgicas passam a regular a emissão de diplomas e, a partir de 1851, os títulos passam a ter a obrigatoriedade de registro na *Junta*

Central de Higiene. O exercício profissional sem registro do diploma era punido com a prisão.

Juntando-se ao domínio da certificação, a criação da Faculdade de medicina em 1832, e das reformas de 1854 e 1884, estabelecem a associação do ensino à ciência experimental e conferem a essa associação papel estratégico na profissionalização dos médicos, uma vez que:

A criação de papéis científicos plenamente diferenciados como carreiras, o estabelecimento de prolongados períodos de preparação com dedicação exclusiva, seu isolamento e concentração em laboratórios e sua divisão formal em disciplinas e especialidades foram inovações do século XIX que refletiam a tendência geral à profissionalização e especialização características das sociedades capitalistas industriais. Estas eram as linhas gerais do modelo institucional idealizado pelas elites médicas e reivindicado pelos diversos editoriais dos jornais médicos da Corte [...] (CARRETA, 2006, p.30).

Além disso, os debates travados sobre a reforma dos estatutos da Faculdade de medicina deixam clara a função da instituição que por meio da proposta de criação de um *Conselho de Salubridade Pública*, objetivava disciplinar e controlar o exercício da medicina consolidando a profissão.

Carreta (2006) apoiado em Edler elucida ainda, que:

[As] “elites médicas”, que se batiam pelas reformas do ensino, eram formadas pelos professores da Faculdade de Medicina, pelos membros da Academia Imperial de Medicina, pelos médicos ocupantes de cargos públicos, pelos médicos que se agrupavam em torno de periódicos especializados e pelos médicos-deputados e médicos-senadores. O esforço dessas elites médicas era dirigido, essencialmente, para a construção do consenso em torno dos conhecimentos da medicina. Era essa a primeira condição para que seus programas fossem aceitos pelo Estado (p. 6).

É a constituição dessa elite médica vinculada a organizações de prestígio que dita um novo lugar da medicina na sociedade imperial, um controle dos saberes formativos da profissão além do domínio e da interferência dos saberes médicos no poder constitutivo da nova nação.

Com o início da República o poder dessa elite médica se intensifica e passa a atuar de forma mais organizada e estratégica na defesa do seu campo profissional. Um exemplo disso é que:

O Código Penal de 1890, associado à nova ordem jurídica da nascente República, embora garantisse a liberdade de consciência e culto, sancionava a perseguição aos terapeutas populares, criminalizando as práticas do espiritismo, da magia e seus sortilégios, do uso de talismãs e das cartomancias, desde que empregadas para inculcar cura de moléstias curáveis e incuráveis. O exercício do ofício de curandeiro também era formalmente proibido, cominando penas de prisão e multa.

As associações médicas de grande prestígio, como a Academia Nacional de Medicina e a Sociedade de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro, influíram na produção desses dispositivos legais, ao reivindicarem o monopólio da assistência médica aos doutores diplomados e associarem as práticas terapêuticas populares à ideia de fraude e charlatanismo (EDLER, 1999, p.45).

Carreta (2006) citando Machado ainda esclarece:

O médico torna-se cientista social integrando à sua lógica a estatística, a geografia, a demografia, a topografia, a história; torna-se planejador urbano: as grandes transformações da cidade estiveram a partir de então ligadas à questão da saúde; torna-se, enfim, analista de instituições: transforma o hospital — antes órgão de assistência aos pobres — em “máquina de curar”; cria o hospício como enclausuramento disciplinar do louco, tornando-o doente mental; inaugura o espaço da clínica, condenando formas alternativas de cura; oferece um modelo de transformação à prisão e de formação à escola”(p.5).

Destacando a tendência higienista marcante, Carreta (2006) afirma ainda que:

Essa “medicalização da sociedade”, [...], seria o sinal de que a partir do século XIX a medicina teria adquirido um grande poder, a faculdade e a vontade de intervir em todas as dimensões sociais, controlando os indivíduos e determinando quais seriam os comportamentos normais e quais os desviantes. Indo mais longe, ele associa a medicina à produção do “novo tipo de indivíduo e de população necessários à existência da sociedade capitalista (p.5).

Este novo cenário erigido pelo saber médico englobaria e impactaria de forma decisiva as instituições escolares e a condução da Educação. As escolas passariam a multiplicar os conhecimentos sanitários, e as ciências médicas agora mais ou menos consolidadas, que estiveram na ordem do dia a partir do período final do Império.

A medicina consolida o seu caminho de estabilização profissional e de reconhecimento dos seus saberes e, além disso, estende sua área de atuação por toda a sociedade tomando para si parte da responsabilidade na construção de uma nação moderna.

3.1.2 Solicitadores, rábulas, provisionados: advogados

O cenário da situação dos advogados no período imperial é de difícil configuração, uma vez que, como elucida Coelho (1999), sua atuação jurídica ainda se apresentava fragmentada criando dois grupos distintos que dividiam o cenário dos serviços jurídicos.

O primeiro grupo era composto por prestadores de serviço, que possuíam formação somente prática, eram eles os solicitadores, os rúbulas e os advogados provisionados, que estavam disponíveis para o atendimento da massa da população ou que, sem recursos, *vendiam* seus serviços aos advogados de prestígio e seus escritórios. O segundo grupo era composto pelos advogados formados que obtinham cargos de destaque político ou comercial e que atendiam, a preços elevados, a boa sociedade imperial. Devemos mencionar ainda um terceiro grupo composto por advogados formados que, não ascendendo a funções políticas ou ao exercício comercial, foram apagados da História restando apenas, como provável realidade de suas condições de vida, os relatos de início de carreira de personalidades, como Rui Barbosa e Antônio Saraiva, que lamentavam os parcos rendimentos e as dificuldades de alocação.

Na proposta de entender brevemente a formação dessa categoria profissional, fica claro que nos deteremos no segundo grupo, composto em sua maioria, por advogados com destacada atuação política e que viriam a definir os caminhos da profissionalização dos advogados e, conseqüentemente, o desaparecimento do primeiro grupo. Esse grupo definiu a sua profissionalização por meio da sua influência junto ao Estado e da estruturação de uma associação profissional própria que delimitaria o avanço e a atuação da classe dos advogados no Brasil.

Em 07 de setembro de 1843, coroando uma história de lutas para a organização de sua classe profissional, é aberta, em sessão prestigiada pelos mais ilustres homens do poder imperial, no salão nobre do externato do Colégio Pedro II, a *Ordem do Instituto dos Advogados do Brasil* (OIAB).

Precedendo em um século a fundação da *Ordem dos Advogados do Brasil* (OAB), o instituto nascia com objetivos explícitos de organizar e aglutinar os advogados brasileiros em missão de regulação profissional e de influência na política e administração da jovem nação brasileira. Esse objetivo foi resguardado pela própria atuação pessoal dos primeiros componentes do Instituto, em sua maioria ligados ao *Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, atuantes, para além da advocacia, nas esferas legislativas, nos ministérios ou no próprio Conselho do Estado.

A articulação do IOAB com a elite nacional reflete-se na sua própria formação inicial, e na definição de critérios de aceitação dos seus componentes.

O regimento interno estabelecia que os candidatos deveriam ser advogados com grau acadêmico, ter cidadania brasileira, possuir probidade, conhecimentos profissionais e bons costumes e ser indicados mediante proposta escrita contendo a assinatura de três membros do Conselho Diretor, ao qual seu nome seria submetido, em escrutínio secreto. Depois de aprovado como sócio efetivo, deveria pagar uma jóia de 20 mil réis, assumir o compromisso de contribuir mensalmente com 2 mil réis e ser apresentado à assembléia geral, diante da qual faria seu juramento. A intenção do grupo fundador era dignificar seus membros. Era esta nata de advogados que auxiliaria o Estado com sua expertise e teria a jurisdição profissional, em disputa principalmente com juízes e deputados (BONELLI, 1999, p.66).

A projeção e influência que se esperava da profissão, fica explícita no discurso de seu primeiro presidente Francisco Gê Acaiaba de Montezuma:

De quanto vos tenho exposto, Senhores, resulta: 1.º Que a Ordem dos Advogados, tão antiga como o mundo civilizado, foi sempre, em todos os Países, enobrecida pelas mais distintas honras, e preeminências em consequência de serviços que prestou sempre à Sociedade; 2.º Que sua posição é mais influente, e ilustre, onde as Instituições políticas se apartam do Regime absoluto, e são conformes com o Governo Representativo; que nos Países em que o Povo não tem direitos políticos, e é só contribuinte; 3.º Que em todas as Nações o Legislador tem regulado as funções do Advogado, não só pelo que respeita a nobreza, e direitos a ela inerentes, e de que deve gozar esta Profissão; como também dos deveres, que dela exige o bem-estar da Sociedade; 4.º Que nos Países mais civilizados, os Advogados constituem uma Ordem independente, sustentada e protegida pelos poderes políticos do Estado: E na verdade, não pode deixar de ser altamente estimada, e investida de honras, e distintos privilégios, uma Profissão, cujo timbre está sublimemente enunciado na Epígrafe adotada por Mr. Dupin, no seu Discurso de Abertura das Conferências, como Presidente: “Tout droit blessé trouvera parminous dès défenseurs” (MONTEZUMA, 1843).

Apoiando-se no prestígio e atuação desse modelo de associação no mundo, notadamente na associação portuguesa que influenciava fortemente vários de seus membros formados na Universidade de Coimbra, o discurso de fundação da instituição deixa claro o regime de colaboração, mas antes de tudo de autonomia, do Instituto em relação ao Estado, frisando o seu caráter independente.

Mas além da associação com a elite nacional e com os projetos de formação do Estado, fica claro em toda a trajetória da IOAB o desejo de exercer o controle do mercado, da fiscalização de seus pares e o domínio do corpo de conhecimentos técnicos próprios da profissão:

O Instituto se pensava como uma organização da elite dos advogados e implementou um formato que lhe permitia ter controle de sua expansão. A sistemática de filiação baseava-se nas redes dessa elite, mas o campo de atuação

que queria atingir expandia-se para fiscalizar, regular e moralizar o mundo da justiça que Evaristo da Veiga descrevera. Para resolver este paradoxo, tinha como meta organizar a Ordem dos Advogados, com poderes reguladores e punitivos sobre o conjunto dos bacharéis. Como o IOAB só tinha recursos para se fazer acatar por seus membros, que constituíam a nata da profissão, não lhe bastava aprovar internamente regras ilibadas de conduta moral e profissional para enfrentar a dimensão daqueles problemas. Na visão deles, era preciso obter junto aos poderes estabelecidos a condição legal para o desempenho de tais atribuições (BONELLI, 1999, p.66).

Mais de um século depois, a Ordem dos Advogados, cuja criação era um dos principais objetivos do Instituto dos Advogados reforça a importância da profissão, ressaltando o controle endógeno que lhe garante autonomia e independência do Estado, e lhe confere o desejado controle da profissão.

Há apenas quatro meses e meio, ainda incompletos, se acha em execução o Regulamento da Ordem. Poucos dias antes do em que teve início essa execução, aqui se instalava o Conselho Federal, que agora realiza a sua primeira reunião ordinária. Na data aprazada, a grande estrutura da Ordem entrava em função, suave, serena, regularmente, em todo o País. Pela primeira vez, os homens de uma profissão – e que profissão! se reuniram, em todo o Brasil, submetendo-se a uma regra rigorosa, a um regime de severa moralidade, sob a direção dos seus próprios colegas por eles mesmos escolhidos.

A trajetória de organização dos advogados do Brasil parece demonstrar características que nos remetem claramente ao entendimento sociológico do termo profissão. Além disso, ainda nos dias atuais, a advocacia ganha ares de *super profissão* ao estabelecer a exigência de certificação para o exercício profissional, concedida pela OAB, pós- formação regulamentada pelo ministério da Educação por meio de suas Instituições de ensino superior. A categoria mantém assim, fortalecidas as suas atribuições de controle, fiscalização, regulação e prestígio profissional.

3.1.3 Mestres de obras, práticos: engenheiros

Dentre as profissões imperiais que alcançaram prestígio e reconhecimento simbólico no processo de formação nacional, provavelmente os engenheiros, pela natureza específica de seu saber, tenham sido os que tiveram mais dificuldades de projetar a sua profissionalização afinada com o status político e social da boa sociedade.

É fato que, assim como se sucedeu com advogados e médicos, a criação de instâncias formativas próprias, inicialmente por meio da reformulação da Escola

Central e posteriormente com a sua transformação em Escola Politécnica, a organização de associações profissionais e a publicação de periódicos específicos, garantiram o caminho da profissionalização.

No entanto, os engenheiros eram ainda percebidos vinculados a um saber técnico, prático e funcional que, apesar de fazer parte das transformações de conhecimento da modernidade, ainda não era enxergado de forma positiva pela sociedade em geral. Assim, apesar de em suas funções construtivas os engenheiros reforçarem a importância da sua atuação, conquistando, em alguns casos, salários expressivos, a posição e o reconhecimento da profissão ainda estava sob suspeita.

A partir dessa situação, os engenheiros buscavam reconhecimento apoiando-se em estratégias de proteção dos conhecimentos específicos e da autoridade de suas habilidades refletida na titulação alcançada. Sobre esse assunto, Coelho (1999) presta esclarecimentos, analisando a posição social e o perfil de remuneração alcançado pelo grupo no período imperial:

Os nossos engenheiros desfrutavam de depauperado prestígio social e exatamente por isso, mais do que os médicos e advogados, atribuíam desproporcional importância aos títulos acadêmicos e ao anel de grau (a maioria eram de doutores em matemáticas e ciências físicas e naturais). Os mais notáveis eram "lentes" na Escola Central e, depois dela na Polytechnica. A despeito disso, alguns poucos afortunados (uma minoria reduzidíssima, é verdade) podiam chegar a receber os mais altos salários do Império, não raros superiores à renda dos médicos e advogados de melhor clientela. O diretor da Estrada de Ferro D. Pedro II, normalmente um engenheiro ganhava em 1876 exatos 18:000\$, duas vezes o salário de um juiz do Supremo Tribunal de Justiça e mais do que o de um ministro de Estado (p. 95)

Vale ainda ressaltar, que os engenheiros ocupavam prioritariamente os postos de governo como funcionários públicos, mas conseguiram criar estratégias de monopólio dos conhecimentos científicos, tão necessários à modernização da nação, que pode ter lhes garantido o escape do controle estatal e a manutenção da autonomia profissional. Mas sobre esse lugar profissional, é oportuno reproduzir, aqui parcialmente as informações apresentadas por Coelho (1999) do estudo realizado por Maria Yeda Linhares, sobre as categorias sócio profissionais, suas rendas médias e sua representatividade percentual no total de eleitores, para analisá-las, ou melhor, questioná-las em nova ótica:

Quadro 2 – Categorias Sócio-profissionais e Renda média 1876
(Categoria 6: Profissões liberais)

6. Profissões liberais	Renda média (3:388\$/8,6%)
6.0 Categorias superiores (tipo tabelião, médico e advogado)	
6.1 Categorias médias (tipo: professor, jornalista, solicitador)	
6.2 Categorias inferiores (tipo: músico, ator)	
6.3 Quadros superiores (tipo: engenheiro)	
6.4 Quadros médios (tipo: administrador)	

Fonte: COELHO (1999)

No quadro, podemos observar que entre as profissões liberais destacam-se as de *categoria superior*, as de *categorias médias* (incluídos os professores) e as de categoria inferior. Os engenheiros são apresentados com a classificação de *quadros superiores* e não há nenhuma informação que esclareça a diferença entre *quadro* e *categoria*. Apesar disso, analisando a tabela tanto na perspectiva de apresentação hierárquica das profissões, quanto considerando uma possível associação de *quadro* a esfera das atividades mais técnicas, fica claro que o grupo dos Engenheiros não se encontrava no mesmo patamar de médicos e advogados, e que essa percepção era compartilhada pelo próprio Estado.

Destaca-se ainda que, possivelmente desvalorizados pela própria nação em construção, os engenheiros concentraram as estratégias que criaram e consolidaram o prestígio social do grupo no domínio das instâncias formativas, no monopólio da produção e circulação das informações que estavam, de alguma forma, ligadas a emergência da construção de estradas de ferro e exploração do solo brasileiro.

Outras estratégias mais *comportamentais* devem, também, ser destacadas. Os engenheiros procuraram se desvincular, no início da sua organização profissional, dos aspectos mais práticos do exercício profissional, desligando-se do *chão de obra*. Além disso, destacaram o papel da engenharia na evolução urbana e sanitária de uma nação moderna e, finalmente, conquistaram uma atuação polivalente dentro e fora dos postos públicos, de acordo com Marinho (2005):

Mesmo diante das mudanças na economia brasileira e da ascensão de novas frações ao poder, os engenheiros foram mantendo e ampliando sua esfera de influência. O conhecimento desses homens os habilitava a exercer funções em diferentes instâncias de poder. Perceberam a importância de atuar de forma mais decisiva no

cenário político, mobilizando-se em prol de alternativas para questões específicas da profissão. Construíram sua base dentro do campo intelectual para que nele fossem definidas as regras para a formação acadêmica, pois isto lhes garantiria a titulação necessária ao exercício da profissão e, também, as regras de atuação dentro do próprio campo. (p.4)

Os engenheiros imperiais parecem perceber que:

Os grupos profissionais constroem representações específicas sobre o modo como a sociedade se estrutura e do lugar que o grupo ocupa, ou deve ocupar, dentro da sociedade. Se num primeiro momento, os engenheiros colocam-se como os portadores de uma racionalidade cientificista, na medida em que a sociedade exige deste tal postura, por exemplo, no ideal de explorar cientificamente os recursos minerais logo após a decadência do período aurífero. Num segundo momento, colocam-se como gestores altamente capacitados e apolíticos, quando concebem o Estado intervencionista e ocorre a necessidade de quadros técnicos-administrativos. (p.1)

Finalmente, reforçando a legitimação concedida pela *Escola Central* e posteriormente pela *Escola Polytechnica*, a criação do *Clube de Engenharia*, em 1880, funcionou como elemento de coesão, fortalecimento profissional e inserção dos engenheiros no debate dos temas públicos, nos assuntos do Estado e na defesa de suas aspirações junto à sociedade política. Nas palavras de seu fundador:

Esta sala será um ponto de reunião para os engenheiros, industriaes e fabricantes etc, e que é um excellent meio de facilitar os negocios e ao mesmo tempo fóco onde as questões technicas se discutirão resultando portanto o esclarecimento d'ellas, de todo conveniente principalmente quando submetidas a opinião pública” (NIEMEYER, 1880).

Desta forma, controlando os seus saberes específicos e fortalecendo um elo com o Estado, fundado na valorização e necessidade deste conhecimento, mas sem perder a sua autonomia na direção da profissão, os Engenheiros garantem o seu lugar nas profissões liberais de prestígio e,

[...]através da constituição profissional, conseguem elaborar um projeto de sociedade, no qual o conhecimento por eles adquiridos possui um papel central na tentativa de modernização do Estado e da sociedade além de conseguirem uma efetiva representação no imaginário social(MARTINS, 2005, p.5).

3.2 Caminhos e marcas distintivas da profissionalização e funcionarização do professor primário

A consolidação das profissões imperiais vinculou-se ao próprio desenvolvimento do campo científico no Brasil. Alicerçados em saberes científicos e modernizantes, essas profissões auxiliaram nos projetos de edificação

de uma nação independente e próspera. Materializando seus saberes nas esferas sociais e no cenário urbano foram responsáveis pela construção de estradas, reorganização do espaço urbano, avanços na saúde pública, reforma de hábitos, consolidação do Estado e estabelecimento de caminhos legais para a normatização das transformações em curso.

Neste cenário, a Educação do povo revela suas potencialidades para a construção do progresso nacional, para a difusão de novos comportamentos e para a viabilidade da própria governabilidade, neste sentido:

A instrução possibilitaria arregimentar o povo para um projeto de país independente, criando também as condições para uma participação controlada na definição dos destinos do país. Na verdade, buscava-se constituir, entre nós, as condições de possibilidade de governabilidade, ou seja, a criação das condições não apenas para a existência de um Estado independente mas, também, dotar esse Estado de condições de governo. Dentre essas condições, uma das mais fundamentais seria, sem dúvida, dotar o Estado de mecanismos de atuação sobre a população. Nessa perspectiva, a instrução como mecanismo de governo permitiria não apenas indicar os melhores caminhos a serem trilhados por um povo livre mas também evitaria que esse mesmo povo se desviasse do caminho traçado (FARIA FILHO, 2003 p.135).

Para além da estabilização do Estado, entre meados do século XIX e início do século XX, a escola passa a ser percebida como elemento gerador do próprio ideário civilizatório responsável pelo progresso da nação. Por meio da educação das *gentes* um novo rol de conhecimentos e comportamentos poderia ser difundido levando os saberes adquiridos na escola para dentro das casas, para as ruas da cidade e para os postos de trabalho.

Os conhecimentos desenvolvidos por médicos, engenheiros e advogados, os preceitos de higiene a adequação dos espaços e os alicerces legais da ação do Estado, encontram lugar na escola. Esses profissionais dinamizam os debates acerca da Educação, ocupam postos de prestígio na administração, conduzem reformas e erguem, em conjunto com os professores, as bases do conhecimento pedagógico em construção.

Os professores primários tencionam essa mobilização de novos saberes e o controle do Estado, como principais atores do processo educativo, uma vez que precisam adquirir novos conhecimentos, construir novos hábitos, adequar-se a novas estruturas administrativas e a rede escolar nascente. É no bojo desse

movimento que são delineados os contornos do exercício do magistério primário como profissão.

Em termos analíticos, entender alguns caminhos percorridos pelas profissões imperiais, como fizemos até o momento, nos permite levantar hipóteses de reflexão sobre os caminhos de profissionalização dos professores primários. Desta forma, compreender os processos formativos, as associações docentes, as condições laborais, dentre outras especificidades próprias dos professores primários ganham relevância, não para comparar estruturas profissionais, mas para definir possíveis pontos nevrálgicos dos processos de profissionalização. O que passaremos a fazer a seguir.

3.2.1 Profissão docente

Avançar no debate sobre a constituição de um determinado grupo profissional não é tarefa simples, uma vez que múltiplos são os caminhos e particularidades que constroem uma profissão. Quando falamos de profissão docente, o esforço de entendimento e os debates se intensificam, já que o desenvolvimento dessa categoria ancorou-se em características e especificidades, poderíamos dizer, em desacordo com o conceito clássico de profissão, já apresentado.

Além disso, não são poucas as reflexões que atentam para um processo de desprofissionalização ou que colocam a função docente na categoria das semi profissões. Esse debate se apóia fortemente na sociologia das profissões e levanta questões acerca do desprestígio experimentado pelos professores *primários*.

Originalmente a classificação do professor como semi profissão apoia-se na comparação desta com as profissões liberais mais clássicas (advocacia e medicina). Monteiro (2015) cita a célebre publicação de 1969, *The semi professions and their organization: Teachers, nurses, social workers*, na qual Amitai Etzioni indica alguns atributos das semi profissões. De acordo com o autor,

são profissões que com grande número de profissionais, exercidas em grandes organizações burocráticas e com predominância de mulheres. São menos exigentes intelectualmente, menos autônomas, sem informação privilegiada do cliente, com pouca ou nenhuma relação de vida ou de morte, e por isso, com menor

reconhecimento social. Exemplos: ensino primário, enfermagem e trabalho social (ETZIONI *apud* MONTEIRO, 2015, p.14).

Outros autores como Dubar (1997) e Tripier (2009) debatem em seus trabalhos as concepções de semi profissão ou subprofissões. Mas, alguns preocupam-se especificamente com um possível processo de desprofissionalização. Jamati&Tanguy (1990 *apud* LUDKE, 2004) justificam essa preocupação com a constatação de recuos e perdas profissionais refletidas nos baixos salários, na falta de autonomia profissional, na dessindicalização, entre outras.

Somando-se à diversidade de abordagens sociológicas sobre a construção ou características da profissão docente, permanece o alerta da necessidade do entendimento do percurso de um grupo profissional considerando suas particularidades. Essas particularidades além de definirem os contornos próprios da profissão, contribuem para a construção da própria identidade profissional.

Dubar (2012) articula o conceito de identidade em torno das categorias *identidade para si* e *identidade para o outro*. A *identidade para si*, marcada pelo contexto biográfico e a *identidade para outro*, dada pelo reconhecimento e percepção do outro sobre a sua profissão, são inseparáveis e constituem a identidade profissional que é, a um só tempo, *estável e provisório, individual e coletiva, subjetiva e objetivo*.

Nesse sentido, o processo de profissionalização percebido como construção das relações de trabalho e sociais que promovem o reconhecimento profissional, possui um lugar na construção da identidade profissional que deve ser observado. Para o esclarecimento do processo de profissionalização da função docente tem-se recorrido às etapas de desenvolvimento estabelecidas por Nóvoa (1999), sendo elas:

1. A funcionarização da profissão docente: Essa funcionarização caracteriza-se em primeiro lugar pela substituição do corpo docente religioso por um laico (controlado pelo Estado), e em segundo lugar pela saída da profissão de professor do papel de ocupação subsidiária.
2. O estabelecimento de um suporte legal para o exercício da profissão. Destacamos aqui, a criação de uma *licença para o ensino* o que pressupôs a definição de um perfil dos indivíduos aptos ao exercício do magistério.

3. O desenvolvimento das Escolas Normais, instituições responsáveis por dar formação especializada para a docência.
4. A formação de associações profissionais de professores.

Essas etapas que, de acordo com Nóvoa (1999), não devem ser lidas numa perspectiva sequencial rígida, vem orientando os estudos e pesquisas na área da Educação sobre a História da profissão docente se impondo, muitas vezes, à produção sociológica sobre o tema.

No entanto, as duas abordagens, longe de serem contrárias, não mostram uma relação de atributos profissionais ou etapas de profissionalização muito distintas. Como podemos perceber, até o momento, continuam centrais as questões da formação em instituições próprias, a criação de um monopólio do exercício profissional, a fundação de associações e o estabelecimento da relação com o Estado.

Interessa-nos destacar na abordagem de Nóvoa (1999) duas questões que se mostraram complexas no processo de profissionalização dos professores primários: a funcionarização e o estabelecimento de um suporte legal² para o exercício da profissão. Esses dois movimentos parecem ter influenciado decisivamente a “qualidade” da relação entre os professores com o aparelho estatal.

Retornando ao caminho percorrido pelas profissões liberais de prestígio, pudemos constatar que as relações construídas entre médicos, engenheiros e advogados com o Estado zelaram pela preservação da autonomia profissional. No caso dos professores, cria-se uma complexa trama no momento em que o Estado substitui a Igreja na condução da Educação nacional:

Os professores aderem a este projeto, que lhes assegura um estatuto de autonomia e de independência em relação aos párocos, aos notáveis locais e às populações: a *funcionarização* deve ser encarada como uma vontade partilhada do estado e do corpo docente. E, no entanto, o modelo ideal dos professores situa-se no meio do caminho entre o funcionalismo e a profissão liberal: ao longo da sua história sempre procuraram conjugar os privilégios de ambos os estatutos (NÓVOA, 1999, p.17).

Esta singular ligação da profissão docente com o Estado nos parece significativa uma vez que poderíamos destacá-la como uma das mais fortes

² Questão que abordaremos de forma mais detida no capítulo 5.

particularidades, num esforço em direção a uma abordagem interacionista das profissões, do processo de profissionalização dos professores. Elencamos ainda outras de significativa relevância:

- a construção de um espaço formativo aligeirado;
- o viés salvacionista da Educação;
- a criação de associações profissionais diversas, de curta duração e, em muitos casos, voltadas apenas para o suporte caritativo ao professor;
- a feminilização e femilização do magistério;
- a construção de um suporte legal laboral desfavorável.

O estudo desse último tópico expressa o objetivo central deste trabalho, mas antes trataremos, ainda que brevemente, entender as demais especificidades que acreditamos serem constitutivas da profissionalização docente, e suas tensões, e que nos forneceram suporte para análise do material legal laboral dos professores primários.

3.2.2 A construção de um espaço formativo aligeirado

Formar o professor de acordo com a Pedagogia sã, alicerçados sobre as bases moraes da alma infantil, não é obra de um ano; sel-o-há de gerações.

O Paiz, 1908.

Para tratarmos do processo de profissionalização do professor primário, é imprescindível tocarmos no estabelecimento e definições das instâncias de formação deste grupo.

Na análise das profissões imperiais, aqui apresentada, podemos perceber que a definição de um *locus* de formação próprio constitui-se como um dos elementos decisivos de consolidação e controle profissional. Assim, a criação da Faculdade de Medicina, de Direito e da Escola Politecnica deu a médicos, advogados e engenheiros a estrutura necessária para a produção dos conhecimentos científicos balizadores dos seus campos, formação de novos profissionais e, conseqüentemente, garantiram o controle do mandato e da licença do seu ofício.

Essa constatação vai ao encontro do entendimento da Universidade como lugar próprio de empoderamento profissional e científico, uma vez que:

[...] ao criarmos as universidades, devemos nitidamente distinguir dentro delas duas orientações, para os quais se disporão os cursos e regimes apropriados e se porão todos os recursos à disposição dos alunos, consoante o temperamento e aptidão de cada um: essas duas orientações serão a técnica e a científica. A primeira levará a formação da perícia na aplicação à vida prática, profissional, da ciência adquirida [...]. A segunda visará à competência na investigação científica e na contribuição para o avanço da ciência (MOSCOSO *apud* PAIM, 1981, p.46).

A formação de professores primários seguiu caminho diverso, aligeirada e represada na esfera prática, distante das Universidades e da produção científica. Ratificamos o pensamento de Tambara (1998):

[...] o que se observa é que a profissionalização do professor, representada sobretudo pela obtenção do diploma de normalista, não significou a consolidação de uma estrutura organizacional, que transferisse às pessoas deste estamento o prestígio proporcionalmente equivalente. Ao contrário, nossa tese é que a profissionalização via Escola Normal significou a consolidação do magistério primário como atividade de segundo nível (p. 36).

Percorrendo a História da profissão docente, podemos perceber peculiaridades e descontinuidades em sua formação. Inicialmente delegada pelo Estado português quase que exclusivamente à Companhia de Jesus, as atividades educativas desenvolvidas na Colônia sofrem significativo impacto com as reformas pombalinas que criam as aulas régias, ou *aulas del rei*, organizando uma rede de ensino submetida ao Estado dando origem ao *ensino público*³. Estabelecem-se concursos para o provimento de professores régios que passam a receber candidatos com formações diversas desde clérigos a estudantes (MENDONÇA, 2009) todos submetidos ao controle estatal, baixos, irregulares e desiguais salários e formação específica inexistente.

Com o advento do Império surge a iniciativa de criação das Escolas Normais, entendidas como necessárias ao desenvolvimento da estrutura educacional brasileira e como mantenedoras da eficiência da função educativa. No entanto, o estabelecimento dessas escolas é marcado pelas sucessivas aberturas e fechamentos, poucos alunos e desinteresse do governo na sua manutenção. A

³ Em razão da polissemia do termo público, já destacada por Savianni (2005), adotamos aqui a noção de público referida ao governo, ao Estado. Como esclarece o autor o termo, neste caso, *diz respeito ao órgão instituído em determinada sociedade para cuidar dos interesses comuns, coletivos relativos ao conjunto dos membros desta mesma sociedade.* (p. 2)

primeira escola é fundada em 1835 em Niterói e fechada em 1849 sem alcançar grandes feitos.

No lugar da Escola Normal outras estratégias eram utilizadas como a formação em serviço representada pela figura do professor adjunto. Essa categoria teve sua criação aprovada em 18 de setembro de 1845 e consolidou-se como estratégia formativa por meio do Decreto 1331A capítulo II:

Art. 34. Haverá huma classe de professores adjuntos, cujo numero será marcado por hum Decreto, ouvidos o Inspector Geral e o Conselho Director.

Art. 35. A classe dos professores adjuntos será formada dos alumnos das escolas publicas, maiores de 12 annos de idade, dados por promptos com distincção nos exames annuaes, que tiverem tido bom procedimento, e mostrado propensão para o magisterio. Serão preferiveis, em igualdade de circumstancias, os filhos dos professores publicos que estiverem no caso do Art. 27, e os alumnos pobres.

Art. 36. A nomeação destes professores será feita por portaria do Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio, sobre proposta do Inspector Geral, ouvido o Conselho Director.

O próprio Couto Ferraz apresenta a defesa da formação docente por meio da criação dos professores adjuntos, em detrimento a Escola Normal, no seu Relatório Ministerial de 1853. O reformador explicita a inviabilidade financeira das escolas normais e ressalta os benefícios da formação pela prática promovida pela instituição dos adjuntos:

O modo práctico de se formarem professores era uma necessidade, para cuja satisfação mais se instava pela reforma. Em verdade, se há carreira em que a vocação e a pratica se tornam indispensáveis, é seguramente o ensino, Esta necessidade, pois, não podia deixar de ser atendida no regulamento. Não se adoptou porém n'elle o meio admitido em diversos Países, mas que vem sendo condemnado em outros: fallo das escolas normaes. Não é próprio o ensejo para estender-me no desenvolvimento das razões pelas quaes o Governo prescindiu d'este meio. Basta, pois, que por agora vos observe que, sem pessoal habilíssimo e dedicato para manter e dirigir uma instituição de tal ordem, e tendo diante dos olhos o exemplo das escolas normaes , estabelecidas em algumas Provincias, que nem um fructo deram por causa daquela falta, pareceria por sem duvida imprudente arriscar grandes somas, e perder inutilmente o tempo preciso para no fim de alguns annos supprimir-se a escola que se creasse. Teve por isso o Governo por melhor experimentar uma nova instituição, e achou mais acertado ir educando os futuros mestres nas próprias escolas publicas que designar mais acreditadas, aproveitando-se neste intuito alguns meninos inteligentes. Serão estes colocados como adjuntos dos professores mais hábeis com modicas retribuições, até que vão gradualmente progredindo no ensino a ponto de poderem reger as mesmas escolas, quando vagarem, ou as que de novo se instituírem (BRASIL, 1853, p. 63-64).

Podemos constatar a relevância e difusão desta prática no provimento docente na sucessão de solicitações de encaminhamentos de jovens aos concursos,

como o exemplo a seguir, presente em manuscrito do Arquivo Geral da cidade do Rio de Janeiro:

Maria da Conceição Pereira Braga natural de São Paulo com 16 anos de idade, filha legítima de Manoel Antônio Pereira Braga e Maria Francisca Lustosa Pereira Braga, achando-se nas condições de prestar exame para ser admitida como professora adjunta na escola pública deste município vem respeitosamente pedir a vossa Exa digne-se mandar admitil-a aos mesmos exames. Rio de Janeiro 12 de abril de 1872. E com minha permissão em te demonstrado que minha filha Maria se propôs em professora adjunta. Assinado – O pai.

Por outro lado, para fins de progresso e desenvolvimento da Educação elementar a prática era considerada insuficiente frente à Escola Normal, e recebia críticas, como o relatado por José Antônio Saraiva no Relatório Ministerial publicado em 1861:

A falta de uma Escola Normal para a habilitação dos professores é um grande embaraço que se oppõe ao mais rápido desenvolvimento do ensino. A experiência tem demonstrado que a instituição dos professores adjuntos não supre aquella falta.(BRASIL, 1861, p. 30)

Respondendo a esta demanda, a partir de 1870, os debates que elevavam a Educação à função iluminadora da nação, e as determinações da reforma Leôncio de Carvalho de 1879, fazem aumentar o número de Escolas normais no país.

Assim, pelo Decreto 2670 de 20 de outubro de 1875 foi autorizada na Côrte a criação de duas Escolas normais, mas, apenas uma delas, apesar de nunca ter efetivamente funcionada, foi criada com o Decreto 6379, de 30 de novembro de 1876. A primeira Escola Normal da Corte a entrar efetivamente em atividade é criada apenas em 6 de março de 1880 com o Decreto n. 7684 no qual ficam definidas as condições de acesso, o currículo, o provimento de vagas, entre outras determinações.

No entanto, o prestígio alcançado pela Escola normal não se equiparava nem ao curso secundário, representado pelo Colégio Pedro II e menos ainda às faculdades estabelecidas na capital. Considerando-se os currículos e a duração do curso, aprofundavam-se ainda mais as diferenças entre essas instituições.

Assim, a formação de professores para as escolas primárias no Brasil, exigidas pela nova ordem social, nasce umbilicalmente vinculada aos tradicionais Liceus. Tradicionalmente destinados à formação das elites masculinas, essas escolas, como iremos ver, influenciarão fortemente as iniciativas de criação de Escolas Normais, especialmente nos momentos iniciais. Estas, por sua vez, dado seu duplo caráter de escolas secundárias e profissionais, preponderantemente femininas, virão a influenciar também suas congêneres masculinas, mas, principalmente, nortearão o

desenvolvimento da instrução primária, tanto pública como privada, nos estados, durante a Primeira República (KULESZA, 1998, p.64).

Com o advento do período republicano, a Escola Normal, ainda sob a responsabilidade dos estados, se agrega às ideias de uma educação salvacionista. Na capital, a série de decretos consolidadores da reforma Carneiro Leão eleva as funções da Escola Normal do Distrito Federal, ao garantir a seus egressos a entrada facilitada nas escolas do município e a possibilidade de ascensão a professor catedrático. A disposição estava determinada pelo regulamento de 1916 que definia que “O provimento das vagas de catedráticos, serão escolhidas dentre os professores de 1ª classe, diplomados pela Escola Normal do Distrito Federal”.

Apesar da consolidação da Escola Normal no período republicano, multiplicaram-se as reclamações acerca do preparo insuficiente dos professores e frustraram-se as previsões de elevação da qualidade da escola primária por meio deste tipo de formação.

Neste cenário podemos vislumbrar a complexa constituição de uma classe, desde a sua gênese, desprovida da formação unificada e específica prevista como necessária a organização profissional e presente, como descrevemos anteriormente, nas profissões imperiais.

3.2.3 Associativismo docente e auto regulação

A vida sem luta é um mar morto no centro do organismo universal.

Machado de Assis, *Jornal do Commercio*, 1880.

A edificação de um *locus* para a formação específica do professor constrói os contornos de um grupo profissional embrionário, os professores primários. Esse reconhecimento inicial de pares unidos pela formação e exercício de um ofício nos leva a pensar nos vínculos construídos pelos componentes deste grupo profissional na sua atuação social e, em consequência, na construção da sua profissionalização associada ao controle *intraprofissão*, uma vez que:

O traço importante que distingue as “profissões” em sua dimensão corporativa seria, em primeiro lugar, a capacidade de auto regulação coletiva: em seguida, e estreitamente ligada à condição anterior, uma certa capacidade de regular o mercado de prestação de serviços profissionais, sobretudo pelo lado da oferta, oferecendo algum tipo de proteção aos seus membros. Um monopólio enfim. Nesses termos, nem todas as profissões liberais, na acepção do Aurélio, são profissões no sentido sociológico (COELHO, 1999, p. 25).

Partindo da centralidade da auto regulação no processo de profissionalização, constatamos algumas particularidades próprias dos professores primários que se evidenciam na transição do controle da Educação da Igreja para o Estado. Esse processo de funcionarização, que teve seus contornos ambíguos destacados por Nóvoa, impactou as estruturas de agremiação dos professores primários engessando as possibilidades de condução da profissão exercida pelos próprios profissionais. De acordo com Brzezinski (1999):

A prática do educador religioso deveria ser substituída pela prática de uma profissão docente exercida por laicos. Essa prática, contudo, não se concretizou, pois o corpo normativo da profissão foi definido pelo Estado e não por representantes do coletivo destes profissionais ou de sua associação. Assim, o Estado passou a homogeneizar, hierarquizar e dar uma unificação, em escala nacional, a profissão. O que não significa que o Estado estivesse privilegiando uma concepção de profissionalização do conjunto de profissionais da Educação. O Estado passou a promover o enquadramento ao padrão estabelecido oficialmente com características mais funcionais do que profissionais (p. 11).

Observando o desenvolvimento das primeiras associações, ou iniciativas coletivas, dos professores primários, podemos constatar os seus limites de atuação e o reconhecimento do seu lugar na cadeia hierárquica da própria profissão apesar dos desejos de autonomia e controle profissional. Apesar disso, as associações docente, formais ou não, contribuem fortemente com o processo de profissionalização dos professores primários uma vez que destacam necessidades e desempenham papel decisivo “na legitimação das condutas e posturas que deveriam compor o repertório das representações e das ações docentes diante da sociedade e do Estado” (LEMOS, 2011, p.25).

Assim, é importante destacar as reivindicações e falas coletivas dos professores. No período imperial, uma das mais importantes manifestações realizadas em nome da coletividade dos professores primários, o *Manifesto dos professores públicos de instrução primária da corte* traduziu o olhar dos professores sobre as condições laborais, papel social e valorização do trabalho docente.

O pequeno livro de 21 páginas foi publicado em de 28 de julho de 1871 e teve como estopim para sua publicação a indignação dos professores com os salários e com o tratamento recebido nos relatórios ministeriais. Assinavam o manifesto Manoel José Pereira Frazão, professor da escola pública da freguesia da Glória, Candido Matheus de Faria Pardal, professor da Freguesia de Santa Rita e João José Moreira, professor da Freguesia de Santana.

Esses professores destacavam-se pela mobilização em defesa da profissão docente e pelo prestígio que angariaram em funções administrativas e intelectuais, mesmo em períodos anteriores a publicação do manifesto.

A atuação de Frazão foi destacada por Schueler (2005), que não deixou de destacar a vigilância exercida sobre o professor:

Manoel Frazão ganhou destaque entre os professores públicos primários por sua atuação combativa em defesa dos interesses profissionais da docência, por meio de escritos na imprensa e palestras nas conferências pedagógicas, e também por suas tentativas de organizar a classe em associação profissional, o idealizado Instituto Profissional dos Professores. Sobretudo, e principalmente em função do *Manifesto dos Professores Públicos de 1871*, o Ministério do Império estava então de “olhos bem abertos” sobre o professor Frazão (p.1).

Já Candido Matheus de Faria Pardal e João José Moreira protagonizaram uma polêmica, enquanto participavam de uma comissão para a avaliação de gramáticas para uso nas escolas públicas primárias, dando parecer desfavorável a adoção de uma determinada obra. Pardal era também professor do Colégio Pedro II e atuava em bancas de concurso para o provimento de professores das escolas primárias. Moreira esteve à frente da publicação do periódico literário *Ostensor Brasileiro* e foi assíduo escritor de cartas de reclamações à Diretoria Geral e aos delegados do ensino.

O perfil dos signatários do manifesto demonstra o potencial de protagonistas profissionais que esses professores possuíam, e o documento reflete a intenção de uma atuação crítica na condução da profissão de docentes primários. No entanto, o manifesto reconhecia em seu texto a subalternidade do grupo dos professores da Corte diante da estrutura organizativa e fiscalizadora da Educação.

Como uma das primeiras falas da coletividade dos professores o manifesto marcava por um lado a indignação diante da situação do trabalho docente, e por outro, o reconhecimento do lugar coadjuvante que os professores ocupavam. Esse

reconhecimento estava refletido na admissão da ousadia que significava um levante dos professores frente à sociedade e às autoridades governamentais:

A dor não tem juízo; e se hoje subimos a tribuna universal para fazer ouvir ao mundo inteiro as nossas queixas, é porque a dor, por demasiado grande, apagou em nossos corações o medo da responsabilidade! Chamai-nos loucos, se vos parecer. Nos vos responderemos: - É obra vossa !assim nos quizestes, ei'nos a vossa vontade!... Porém tomais o conselho de loucos: Influi de modo que puderes para que se mudem as condições de professorado na corte; ouvi as nossas queixas; daí-nos pão! Pão! Pelo amor de Deus! (MANIFESTO, 1871).

Além disso, o manifesto concentra-se nas condições de trabalho e assalariamento, passando ao largo das questões de controle, formação e conhecimentos profissionais. Apesar de entendermos o caráter de revolta contra a situação de trabalho impingida aos professores, esse distanciamento refletia uma adesão maior com as associações mutualistas e sindicais do que com as organizações profissionais diretivas e regulatórias como o Instituto dos Advogados do Brasil (1843) ou o Clube de Engenharia (1880).

O debate dos saberes educacionais ou estavam pulverizados nas manifestações de intelectuais, membros do governo, professores com maior destaque social e intelectual e associações de vida efêmera⁴, ou concentravam-se nas conferências educacionais que ocorreram entre 1873 e 1880.

As conferências foram estabelecidas por meio do Regulamento de 3 de agosto de 1872, como parte da reforma de 1854, e tornava obrigatória a frequência dos professores primários definindo que:

Art. 76. Os professores publicos se reunirão duas vezes annualmente, nas ferias da Paschoa e nas do mez de Dezembro, em lugar que lhes será designado pelo Inspector Geral e sob sua presidencia, a fim de conferenciarem entre si sobre todos os pontos que interessão o regimen interno das escolas, methodo do ensino, systemas de recompensas e punições para os alumnos, expondo as observações que hajão colhido de sua pratica e da leitura das obras que hajão consultado.

Estas conferencias, para as quaes devem ser convidados todos os membros do Conselho Director, serão publicas e poderão durar até tres dias consecutivos, em horas annunciadas pelos jornaes.

O Inspector Geral, ouvindo o dito Conselho, dará instrucções especiaes para a execução deste Artigo, que serão expedidas depois de aprovadas pelo Governo (BRASIL, 1854).

⁴ Associação dos Professores Públicos da Côrte, criada em 1877; criação do Instituto Pedagógico, em 1877; Sociedade Ateneu Pedagógico, em 1877; Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte, que teve seus estatutos aprovados pelo Decreto N. 8528 de 13 de maio de 1882, entre outras.

A própria redação impositiva do Decreto que cria as conferências desqualifica o espaço como possível lócus de articulação dos professores em torno dos saberes educacionais, e a exigência da presença do Conselho Diretor extingue a possibilidade de promoção de debates marginais às normatizações vigentes. As conferências são acima de tudo um espaço de homogeneização do professorado e de controle do saber e da prática docente como esclarece Borges (2004):

[...] as Conferências emergiram como um dispositivo de modelação docente por meio da qual o governo imperial pretendeu conhecer e controlar ideias circulantes na corporação, bem como, instituir doutrinas e códigos norteadores de práticas escolares, visando, desta forma, delimitar e legitimar um conjunto de saberes a serem incorporados e disseminados pelos professores (p.3).

A República, cercada de debates sobre a Educação como força motriz do desenvolvimento nacional, não trouxe grandes modificações na capacidade de aglutinação dos professores. Multiplicaram-se as ligas em defesa da Educação e as associações de docentes primários de breve duração, mas não se concretizou nenhuma representatividade com real força de atuação na condução da profissão. Apesar disso, as falas coletivas dos professores indicam as necessidades educacionais prementes no período e localizam o professor como elemento de ação frente a precariedade do ensino.

O apelo de um grupo de professoras ao *Conselho Municipal* em carta enviada a um dos seus membros, o Sr. Ernesto Garcez, pedindo cumprimento do Projeto N. 58 de 1917, que prevê a obrigatoriedade escolar na capital federal entre 7 e 14 anos de ambos os sexos, dão o tom das reivindicações.

A) A necessidade inadiável de combater o analfabetismo

B) O lamentável estado de decadência em que jaz o ensino primário, desvirtuado em seu objetivo pela ausência de aparelhamento legal sinérgico e estável, prejuízo que nem sempre tem encontrado como atenuante o preparo técnico administrativo.

C) A imprestabilidade dos inadequados e arruinados prédios em que funcionam as escolas públicas, asfixiantes pela cubagem insuficiente, fonte de deformações agravada pelo uso de material péssimo, verdadeiros sorvedores de energias e de vidas em que se apoucam no vigor físico docentes e discentes, em que se sente o professorado municipal _ elemento naturalizador da inteligência e da economia nacionais (Jornal do Commercio, 14 de junho de 1921, p.9).

Apesar das frequentes manifestações coletivas por meio de publicações especializadas ou em forma de manifesto público nos periódicos de circulação diária, a presença institucional de uma organização de auto regulação e

representatividade profissional ainda não se concretizava⁵. Até mesmo a Associação Brasileira de Educação, fundada em 1924 por intelectuais e profissionais de diversas áreas, que teve papel central nos debates educacionais em defesa da escola pública e nas reformas que se desenvolveriam até a década de 1930, foi descredenciada como representante dos professores primário por intelectuais da época como Cecília Meireles:

A associação brasileira de educação não pode pretender ser representante da mais numerosa e significativa classe do magistério, que é, sem dúvida nenhuma, a dos professores primários. É, até, muito divulgado que, nessa associação, o magistério primário sempre foi considerado de secundária importância enquanto as questões universitárias se affectava dar uma atenção, cujos efeitos reaes desconhecemos (NEVES, 2001, p. 159).

A fala da escritora encontra eco no lugar social que a associação conferia a cada nível de ensino. Nos estudos de Marta Maria Chagas de Carvalho (2003), a autora destaca que apesar da preocupação da associação com a organização do trabalho escolar, notadamente com a valorização da pedagogia moderna, esta organização associava-se aos projetos de homogeneização e disciplinamento da população. Neste sentido, o ensino destinado as elites condutoras ganha destaque e relevância junto à ABE:

Embora o discurso dos entusiastas da educação fosse eivado de referências às populações pobres, que cumpria regenerar pela educação, o debate promovido pela ABE voltou-se prioritariamente para as questões do ensino secundário e superior. Se este deveria ser a usina onde seriam produzidos programas de vida para o país, como queria Vicente Licínio de Cardoso, aquele deveria formar “dirigentes de menor visão e de maiores massas” como propunha Alba Cañizares Nascimento, em resposta ao inquérito sobre o ensino secundário promovido pela ABE em 1928. A ênfase no papel formativo da escola secundária – que foi tônica das críticas, tão correntes no período, do caráter exclusivamente propedêutico desta escola – era modulada pelo interesse de homogeneizar uma mentalidade nos seus bancos, assegurando-se com isso uma ação concertada dessas elites sobre toda a sociedade (p. 53).

Embora o associativismo não esteja vinculado a uma entidade formalmente constituída e possa ser entendida, em sentido ampliado, como as diversas formas e estratégias de ação coletiva (LE MOS, 2011) que produzem efeitos nas organizações e identidades profissionais, as instituições jurídicas possuem diferentes alcances. Isso significa a possibilidade de diferentes diálogos com o

⁵ É importante destacar que não estamos diminuindo a importância e o impacto das associações docentes criadas no período. No entanto, não verificamos uma atividade regulatória de longa duração. dessas entidades, que pudessem ser analisadas como ações de controle intraprofissional dos professores primários com representatividade junto aos Estado.

poder estatal que impactam na definição e na proteção do campo profissional, nas instâncias formativas e na produção de garantias legais e laborais.

Nesse sentido, órfão deste tipo de representatividade, a instrução primária continuaria tendo como seu principal representante, porta voz, organizador e regulador, o próprio Estado brasileiro. Esse arranjo teria reflexos na construção das suas condições de trabalho, na constituição de seus saberes e na construção de sua própria identidade.

3.2.4 Educação salvacionista: a consolidação da transferência legítima

Será preparando novas gerações de brasileiros que honraremos os nossos maiores, fundando escolas e combatendo o analfabetismo, teremos, penso eu, prestado um dos maiores serviços ao nosso país.

Raul de Moraes Veiga

Na construção e consolidação da nação brasileira, além da estruturação de um campo científico e diretivo dado em parte com o estabelecimento das profissões imperiais, a Educação passa a cumprir papel central. Entendida como ponto de partida para o desenvolvimento do país, associada às ideias de adiantamento científico, modernidade e progresso social, os assuntos educacionais dominam os debates entre o final do Império e a Primeira República.

A importância dada à Educação e o estabelecimento inicial de um conhecimento próprio do campo, que se consolidaria com os movimentos da Escola Nova, concederia um lugar de prestígio aos professores. No entanto, ao contrário de que ocorreu com as profissões imperiais, em que o monopólio de um saber específico e a relevância do papel profissional na sociedade garantiram uma compensação simbólica e material, os professores primários obtiveram uma contrapartida emblemática e peculiar.

Para aprofundarmos o caráter dessa contrapartida retornaremos à análise sociológica da estruturação das profissões na qual apresenta-se o conceito de transferência legítima de Hughes apresentado por Dubar:

No centro da profissionalidade, explica Hughes, encontra-se uma transação, um pacto entre quem pratica, devidamente creditado (diplomado) e mandatado, e os parceiros particulares, pacto que consiste na troca das coisas perigosas que devem ficar secretas. Em que consiste essa transacção entre aquele que dá e aquele que recebe o serviço profissional? Trata-se, diz o autor, da transferência legítima, pela sociedade, de uma parte das suas funções sagradas a um subconjunto reconhecido [...] Assim, tudo que diz respeito a coesão comunitária, aos ritos de passagem e as relações entre tempos individuais e tempos sociais (nascimentos, mortes, casamentos...) deve ser confiado a profissionais que vão guardar o segredo sobre as significações reais da sua missão simbólica. Deste modo, a própria natureza do saber do profissional está no cerne da profissão: trata-se de um segredo social confiado pela autoridade a um grupo específico, que o autoriza e o mandata para trocar sinais de transgressão pelas marcas de reintegração social e de reabilitação moral (1997, p.104).

No caso da função educativa a transgressão a ser vencida é a ignorância da população. Em aproximação histórica podemos perceber o fortalecimento desta legitimação do trabalho docente pela sociedade, de forma mais flagrante, no período inicial da República. Neste momento urgia edificar uma Educação que possibilitasse as elites a aparelhagem da máquina estatal e a difusão do ideal de uma nação próspera. Nesse cenário, a Educação operada pelos seus principais atores, os professores, entendidos como agentes do Estado e agenciados por ele, deveria desempenhar um papel central como construtores da sociedade.

O analfabetismo é percebido como principal entrave ao desenvolvimento nacional, verdadeiro câncer social e cabia aos professores à integração dos indivíduos ao estado da razão, da civilidade e do progresso:

Regenerar as populações brasileiras, núcleo da nacionalidade, tornando-as saudáveis, disciplinadas e produtivas, eis o que se esperava da educação, erigida em causa cívica de redenção nacional. Regenerar o brasileiro era dívida republicana a ser resgatada pelas novas gerações. (CARVALHO, 2003,p.157)

Neste momento, a ideia de uma educação salvacionista, de caráter econômico, social e moral, reserva aos professores a peculiar posição do exercício profissional como missão. Constituindo uma característica que atravessou toda a História da profissão docente, o ensino como ministério traduziu-se na responsabilidade sagrada dos professores de formar o indivíduo, centrada na constituição de uma consciência do valor e da importância do saber docente. Neste caso, Dubet (2011) elucidada:

Quando o trabalho de socialização é realizado em nome de princípios transcendentais, sagrados, é evidente que o profissional que realiza esse trabalho é definido por sua vocação. Nesse contexto, a vocação é menos uma disposição

psicológica do que a identificação aos princípios que fundam a instituição (p. 294).

Por outro lado, percebemos que os momentos de investimentos em esferas que definem o conceito de profissão, como a valoração do trabalho frente à sociedade, são também as épocas de ganho para o magistério. O fortalecimento do vínculo entre a sociedade e a escola, fundamentados pela crença salvacionista da Educação, percebido nas primeiras décadas da República alavancou o prestígio da classe docente ainda que esse prestígio não tenha se traduzido em melhores condições de trabalho e de remuneração.

Assim, poderíamos dizer que esse reconhecimento social, esse fortalecimento de uma transferência legítima, não operou dentro da profissão docente a elevação de seu status. Ao contrário, percebemos neste momento uma aproximação com elementos da teoria da *dádiva* desenvolvida por Marcel Mauss⁶ entendida pela prestação de serviços ou bens exercidos sem uma perspectiva de contrapartida que não seja o fortalecimento dos vínculos e das relações sociais por meio das ações de dar, receber e retribuir.

No âmbito do estudo da ação docente, diversos autores tem se apropriado desta teoria para esmiuçar as especificidades próprias da profissão constantemente associada à ação caritativa e a missão. Michalovicz (2015), por exemplo, elucida:

Tudo indica que a teoria da dádiva poderia servir de base para se analisar a condição docente [...], permitindo apreender, ao menos em parte, mecanismos subjacentes às trocas simbólicas efetivadas no magistério, uma vez que a dádiva figura como o oposto da troca mercantil. Por outro lado, faz-se relevante indagar se realmente essas trocas simbólicas são mais importantes, ou se é a operação prática da dádiva que faz com que essas profissionais recusem (aparentemente) o material, o econômico, evidenciando a adesão ao mundo da escola (p.2).

Na esteira deste processo de compensação simbólica e de estabelecimento da profissão de professor primário como missão, multiplicam-se, durante a Primeira República, as metáforas da docência associadas ao sacerdócio, ao serviço a nação e a dedicação caritativa. O professor é descrito como *soldado da nação, jardineiro de almas, esteio moral da sociedade e coração da escola*⁷.

⁶ Cf. MAUSS (2013).

⁷ Durante a pesquisa, no contato com as fontes primárias, essas eram expressões constantes de descrição dos professores primários.

O papel moral do professor fica claro nas determinações legais para o exercício do magistério, já presentes na primeira lei de ensino e na reforma Couto Ferraz:

Lei de 15 de outubro de 1827: Art. 8º: “só serão admitidos à oposição e examinados os cidadãos brasileiros que estiverem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta”.

Decreto n. 1331-A. Reforma Coutto Ferraz, de 17 de fevereiro de 1854:Art. 12: “só podem exercer o magistério público os cidadãos brasileiros que provarem: 1º maioridade legal. 2º moralidade. 3º capacidade profissional”.

Fica evidente que a função social do professor extrapolava as atividades ligadas ao ensino de conhecimentos escolares e criava raízes em um modelo de educação da mente, do corpo e da alma. Neste sentido, mais de que o preparo intelectual o professor deveria possuir a moral impoluta necessária ao sacerdócio docente.

O professor constitui-se, então, na figura central para a salvação nacional por meio do seu ofício. O trabalho docente recebe grande investimento simbólico, mas esse investimento é acompanhado de exigências de caráter missionário e caritativo. Ser professor se definia mais como apostolado sagrado do que como profissão.

3.2.5 Feminização e femilnização do magistério primário

Uma mulher já é bastante instruída quando lê corretamente as suas orações e sabe escrever a receita da goiabada. Mas do que isso seria um perigo para o lar.

Charles Expilly

Diversos autores tem se dedicado a entender o processo de criação da hegemonia da mulher no magistério primário. A produção científica na área tem se debruçado notadamente a apresentar argumentos que elucidem a feminilização e a feminização da docência, entendendo a feminização como a ocupação prioritária da mulher no magistério primário e a feminilização como a atribuição de características femininas a esta profissão.

Percebemos que as duas características encontram raízes comuns que atrelam a mulher ao ensino primário. Dentre essas raízes podemos citar a peculiar construção científica e religiosa de uma concepção de mulher e, conseqüentemente, a construção de um espaço de trabalho próprio e a definição da sua função social.

A feminilização do magistério atravessou a formação da identidade do professor da Educação primária em um dos momentos centrais da construção da profissão, a criação e consolidação das escolas normais:

Apesar das conquistas ao longo das primeiras décadas do século XX, como o acesso das mulheres ao ensino superior e algumas profissões, [...] a responsabilidade feminina nunca deveria traspor as fronteiras do lar, nem ser objeto de trabalho assalariado. O trabalho somente poderia ser lícito se significasse cuidar de alguém, doar-se com nobreza e resignação, servir com submissão [...] A ideia de alocar às mulheres a sagrada missão de educar transitou por décadas no imaginário social. Nos anos que se seguiram a proclamação da república, a necessidade de universalizar o ensino através da democratização da escola primária se conjugou a ideia de dar uma destinação profissional às jovens de poucos recursos. Esse procedimento fez com que se investisse na criação de cursos preparatórios de formação representados pelas escolas normais [...] (ALMEIDA, 2004, p.71).

Apesar do processo de feminilização do magistério ainda ser objeto de debates e suscitar fundamentações múltiplas, é certo que ele se estabeleceu com mais força no período final do Império e nos primeiros anos da República representando marca distintiva dos professores da escola primária, além de possuir atrelamentos com as questões referentes às condições do trabalho docente.

Soihet (1989), em análise do censo de 1890⁸, nos fornece informações interessantes sobre o exercício profissional das mulheres. Os dados apresentam a seguinte distribuição:

⁸ O recenseamento de 1890 é apontado como um dos mais incompletos realizados no Brasil. A falta de organização das informações recebidas, a pendência de informações que não foram repassadas pelas paróquias, e as dificuldades políticas administrativas e o prazo exíguo que marcaram os processos censitários iniciais e notadamente o de 1890, geraram resultados pouco confiáveis (CALDEIRA, 2008). Ainda assim, consideramos válida a análise de Soihet (1989) especialmente porque a lógica de ocupação feminina não se altera nos anos subsequentes a não ser pelo aumento de mulheres no magistério.

Tabela 2 – Profissões ocupadas por mulheres censo de 1890
(População do Rio de Janeiro)

Categoria ocupacional	Número de mulheres
Freiras	7
Professoras públicas (do total de 446)	224
Professoras particulares (do total de 769)	497
Parteiras	37
Diretoras de estabelecimento de ensino	69

Fonte: SOIHET, 1989.

A autora propõe a análise:

Como fica claro no recenseamento, as mulheres das camadas médias que buscavam trabalho remunerado voltavam-se principalmente para funções como professora e parteira, consideradas próprias de sua condição feminina ficavam, pois, sob o domínio feminino as funções ligadas a reprodução cotidiana da força de trabalho desde o parto e o auxílio às outras mulheres no mesmo, o cuidado com as crianças, etc. O tratamento em grande parte, seguia diretrizes dadas pelas mulheres segundo experiência acumulada e que, em numerosos casos passava de mãe para filha. Com surgimento das primeiras escolas de medicina iniciou-se um progressivo processo de desqualificação da parteira, que começa a desaparecer como categoria social. O médico que se apropria da morte e da vida das pessoas, apropria-se também do corpo da mulher e do processo de geração da criança. O magistério primário se constituía numa outra opção de profissionalização por parte da mulher de classe média (p.171).

Nos censos subsequentes realizados no Rio de Janeiro, em 1906 e em 1920, os quadros de ocupações profissionais femininas refletem a mesma lógica de prolongamento de atividades domésticas, passando as mulheres a ocupar lugar também na indústria têxtil. No magistério primário a participação feminina alcança os 81,20%, refletindo a hegemonia da mulher na educação da infância.

Não podemos deixar de considerar que a expansão da rede educacional, o aumento da demanda de professores, representou um momento adequado para a entrada das mulheres no magistério que respondiam também a uma necessidade social. Essa hegemonia seria dada, além da associação entre docência e maternidade, pela crença de que o ato de ensinar carecia de atributos considerados inerentes à mulher, como a bondade, a caridade, a paciência, etc. A produção de um *conhecimento científico*, pautado nas ideias positivistas, sobre as características inatas da mulher, contribuiu fortemente para a fixação deste pensamento, assim, notadamente a partir do final do século XIX,

[...] acompanhando as correntes de pensamento europeu alcançava igualmente grande difusão no Brasil a versão positivista pautada nos ensinamentos de Auguste Comte, doutrina em que foi grande o papel reservado a mulher. O Rio de Janeiro, por sua vez, foi o maior centro positivista brasileiro. De acordo com esta corrente, o homem e a mulher são concebidos como seres complementares, não apenas

biologicamente, mas também mental e socialmente. A uma superioridade afetiva da mulher corresponderia a uma superioridade de caráter do homem, a inteligência analítica do homem corresponderia a uma inteligência sintética da mulher [...] o amor materno resultaria da combinação predominante do instinto materno com o altruísmo e especialmente, com a bondade, o mais eminente dos pendores altruístas. Os instintos altruístas seriam três: o amor para com os iguais que é o apego; o amor para com aqueles que parecem superiores – a veneração – e o amor para com aqueles que dependem da nossa proteção e da bondade. Esses três instintos se apresentariam mais desenvolvidos na mulher, sendo esta mais terna, simpática e pura do que o homem (SOIHET, 1989, p.111).

O amor para com aqueles que precisam de proteção ganharia materialidade com o exercício da docência. Assim, os debates educacionais fundamentados pelo viés religioso e científico, passam a reproduzir a necessidade das qualidades próprias da mulher para a atuação no magistério.

O impacto desta teoria da docência como ocupação feminina, além de reforçar o já corrente alheamento⁹ dos homens da profissão, afasta o magistério primário do rol de profissão associadas ao sustento familiar. Apesar de garantir a um significativo número de mulheres uma fonte de renda considerada digna, a condição de subalternidade das mulheres em relação aos homens encampa a esfera profissional e pode ser constatada nas exigências de autorização solicitadas aos pais ou maridos das candidatas para provimento de professoras primárias, liberando-as para o trabalho.

Já no período republicano, o Código Civil de 1916 reforça essas determinações estabelecendo em seu artigo 242 a dependência da mulher em relação aos maridos restringindo suas possibilidades de ação na esfera pública:

A mulher não pode, sem o consentimento do marido:

- I. Praticar atos que este não poderia sem o consentimento da mulher
- II. Alienar, ou gravar de ônus real, os imóveis do seu domínio particular, qualquer que seja o regime dos bens.
- III. Alienar os seus direitos reais sobre imóveis de outrem.
- IV. Aceitar ou repudiar herança ou legado.
- V. Aceitar tutela, curatela ou outro múnus públicos.
- VI. Litigar em juízo civil ou comercial, a não ser nos casos indicados nos arts. 248 e 251.

⁹ Almeida (2006) em trabalho sobre o magistério em Portugal e no Brasil a partir do século XIX atenta para o fato de que a hegemonia feminina no magistério primário não se estabeleceu sem tensões e conflitos com os professores do sexo masculino. Com o processo de ampliação da rede escolar os professores estavam disputando um espaço de trabalho significativo em um mercado adverso, considerar que esse processo se deu como sem disputas é um risco para qualquer pesquisa sobre a profissionalização alerta a autora. O alerta é válido uma vez que afastados do magistério primário, os homens continuariam a exercer cargos administrativos importantes na direção da instrução, na fiscalização ou nos debates propostas e execução de reformas educacionais.

VII. Exercer profissão [grifo nosso]

VIII. Contrair obrigações, que possam importar em alheação de bens do casal.

IX. Aceitar mandato.

A moralidade feminina, necessária para a docência, também é avaliada em função de sua posição de submissão a figura masculina. O Decreto 1331A, em seu Título II capítulo I, aponta como exigência para o exercício do magistério:

As professoras devem exhibir, de mais, se forem casadas, a certidão do seu casamento; se viúvas, a do obito de seus maridos; e se viverem separadas destes, a publicafórma da sentença que julgou a separação, para se avaliar o motivo que a originou. As solteiras só poderão exercer o magisterio publico tendo 25 annos completos de idade, salvo se ensinarem em casa de seus paes e estes forem de reconhecida moralidade(BRASIL, 1854).

Se a moralidade da mulher deveria ser comprovada, sua *aptidão para o ensino* e sua adequação as exigências da organização escolar eram consideradas inatas. Essa aptidão se afinava perfeitamente com as necessidades de estruturação da rede escolar e de valorização das capacidades pedagógica, Souza (1998, p. 63) cita a declaração de João Barbalho Uchoa Cavalcanti no Congresso de Instrução do Rio de Janeiro que confirmam o cenário:

Sabe-se que a mulher tem mais facilidade, mais jeito de transmitir aos meninos os conhecimentos que lhes deve ser comunicado. Maneiras menos rudes e secas, mais afáveis e atraentes que os mestres, aos quais incontestavelmente vence em paciência, doçura e bondade. Nela predominam os instintos maternos e ninguém como ela possui o segredo de cativar a atenção de seus travessos e inquietos ouvintes, sabendo conseguir que as lições, em vez de tarefa aborrecida, tornem-se-lhes como uma diversão, um brinco...Acresce que a professora em geral é mais assídua que o professor, a quem outras ocupações e negócios necessariamente distraem, e não o digo em desabono deles, porque vejo como são mal retribuídos (Atas e pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro *apud* SOUZA, 1998, p.63)

O pensamento limitador das possibilidades de ação pública da mulher impregna o pensamento educacional durante toda a Primeira República, e é motivo de debates até mesmo na *Associação Brasileira de Educação* (ABE), Lindolfo Xavier em comentário sobre educação da mulher para as funções públicas e administrativas expõe:

Desejo colocar a mulher no seu pedestal de educadora da família. Aí é que ela é grande. Aí ela estará no seu altar. Desde que ela saia desse terreno, falha a sua missão. [...] A república é o regime do progresso, conciliado com a ordem, para evitar e corrigir os excessos retrógrados ou revolucionários. E esses progressos, emanando da ordem, têm que repousar sobre a família, que é a sede do amor. A família prepara para pátria. Esta generaliza-se na humanidade. Mas para que o todo seja homogêneo e harmônico é preciso que as partes o sejam. Dela a mais básica é a família, que cimenta e sustenta as outras. Que é a família? É o altar, onde impera

a mulher. A atividade do Estado é eminentemente prática; pertence portanto ao sexo mais enérgico. Se invertemos o papel, dar-se-á a retrogradação. Admito que ela seja professora, porque, ainda aí ela vai ensinar a humanidade [...] (SILVA, 2004, p.134),

As palavras de Lindolfo Xavier são úteis para destacar mais um ponto importante na entrada das mulheres no magistério, a possibilidade de ocupação de um espaço público de trabalho, território historicamente masculino. De acordo com Almeida:

O magistério de crianças era uma alternativa ao casamento ou a ocupações consideradas de menos prestígio, como costureiras, modistas, parteiras, governantas e outras profissões normalmente reservadas às mulheres de poucos recursos. Era uma atividade agradável e possibilitava a aquisição de maior liberdade pessoal. Entretanto, há que considerar que, entre essas razões, talvez a maior motivação das mulheres tenha sido viabilizar no magistério a oportunidade de conseguir um trabalho remunerado (2006, p. 144-145).

A conquista do espaço de trabalho é mais significativa se pensarmos nas professoras públicas. Para estas, mais do que a possibilidade de atividade remunerada digna, o vínculo com o Estado as vantagens de um funcionalismo público ainda em estruturação eram improváveis fora da docência.

Desta forma, podemos considerar a feminilização e a feminização do magistério primário como significativas particularidades no processo de profissionalização desses professores. Essas características nos ajudarão a entender de forma mais clara as situações laborais ligadas à remuneração, à fiscalização, à ocupação de cargos, entre outras questões, considerando a impregnação do pensamento público, entre o final do Império e o início da República, do lugar da mulher na sociedade e no mundo do trabalho.