
UM ESTUDO DO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA ESCOLA NORMAL DA CORTE (1880-1889)

Luciana de Rezendes Ferreira da Silva*

lattes.cnpq.br/1767406312956243

Resumo: Este trabalho tem como intuito discutir a consolidação da disciplina História na formação de professores, no século XIX, sobretudo na Escola Normal da Corte. Ressaltando a importância da divulgação dos ideais nacionalistas para todos os setores da população, a análise da documentação referente à época e à escola se mostra de maneira extremamente relevante para que compreendamos a trajetória da história do ensino de História. Considerando as discussões de vários campos de estudo como: currículo, formação e história da educação, nos utilizamos de autores (BITTENCOURT, 1992/93. GOODSON, 1997. LOPES, 2007, 2010, 2012. NÓVOA, 1991, 1992, 1999. UEKANE, 2004, 2008, dentre outros).

Palavras- chave: História da Educação; Ensino de História; Currículo; Formação docente.

A STUDY OF THE CURRICULUM OF HISTORY AT THE ESCOLA NORMAL DA CORTE (1880-1889)

Abstract: This work has as objective to discuss the consolidation of History discipline in teacher training, in the 19th century, especially in the Escola Normal da Corte. Emphasizing the importance of dissemination of nationalist ideals for all sectors of the population, the analysis of the documentation concerning the time and school shows extremely relevant to what we understand the trajectory of history of history teaching. Considering the discussions of various fields of study such as: curriculum, training and history of education in the use of authors (1992/93 BITTENCOURT. GOODSON .1997. LOPES, 2007, 2010, 2012. NÓVOA, 1991, 1992, 1999. UEKANE, 2004, 2008, among others).

Keywords: History of Education; History teaching; Curriculum; Teacher training.

* Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil).
Contato: lferreiras04@gmail.com.

Introdução

O estudo sobre História da Educação no século XIX, em geral, abarca uma série de recortes temáticos. De educação para meninos negros à formação de professores, a discussão é extensa e, por vezes, não foca em um único ponto ressaltando suas especificidades, pois estas são inúmeras. Levando-se em consideração estas especificidades, percebemos que o estudo da História da Educação vai além da escola; ela permite a construção de uma nova forma de pensar que não cessa e tão pouco se limita à escola. Além disso, esta área consegue trabalhar em diferentes cenários desde a própria escola até mesmo à política. Outro fator que deve ser considerado é a possibilidade de trocas e encontros existentes em um campo tão amplo. Estes permitem conexões entre Educação, História, ensino e currículo.

Dessa forma, optamos por definir nosso objeto de pesquisa nesta área extremamente rica, principalmente porque entendendo o século XIX como difusor de uma cultura nacionalista, buscamos compreender como a propagação e consolidação de uma cultura comum para a nação brasileira era trabalhada no currículo de História da formação de professores do século XIX no Brasil Império.

Desde a Independência, em 1822, se pensava em um projeto político que objetivava “inventar o Brasil” (GONDRA; SCHUELER, 2006), pois o Estado compreendia a importância de construir uma nação que se entendesse como tal e se percebesse como país. O grande problema era que “havia um país chamado Brasil; mas absolutamente não havia brasileiros...” (SAINT-HILAIRE apud MATTOS, 1987, p.109). Para que isso fosse sendo sanado, incentivos culturais, científicos e educacionais foram sendo introduzidos na sociedade de maneira hierárquica para que “a constituição de laços e identidades entre os habitantes do Império” (MATTOS, 1990 apud GONDRA;

SCHUELER, 2008, p.29) fosse não só estabelecida, como também fortalecida.

Tal constituição pode ser observada na construção do Império e sua identidade nacional com a organização, sobretudo, de escolas do ensino secundário. Entretanto, esse processo de inserção educacional não se apresentou de maneira uniforme permitindo assim a “coexistência de múltiplas formas de educação” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p.35) que abriam precedentes para que diversas características de uma sociedade brasileira se firmassem.

Dessa maneira, buscando regulamentar o ensino e assim se consolidar como o responsável pela educação no Império, o governo “estabeleceu os princípios fundamentais da instrução primária e secundária” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p.36).

Sendo assim, as escolas normais surgiram, no século XIX em Portugal e no Brasil, como “instituições criadas pelo Estado para controlar um corpo profissional” (NÓVOA, 1992, p.15); corpo este que deveria estar apto a instruir aqueles que seriam o futuro do Império do Brasil. Estas instituições objetivavam, portanto, a formação de professores para que estes configurassem a profissão docente. Entretanto, o processo de consolidação desse novo espaço socioeducativo abrangia uma diversidade de atores e agentes educativos que culminava numa pluralidade de experiências de acordo com o local em que a escola se situava. A formação dos mestres nesse espaço tratava-os como formadores da cidadania e da construção do futuro do país.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como intuito estudar um dos pilares para a formação do Brasil Império: a Educação. Levando-se em consideração o estudo do currículo, de História, como espaço-tempo de práticas sociais, culturais e políticas, esta pesquisa se volta para a formação de professores no século XIX em uma instituição específica: a Escola Normal da Corte, instituição esta que tinha como

objetivo formar professores capacitados a levar a instrução para os cidadãos¹ que deveriam começar a se entender como unidade, nação.

A Escola Normal da Corte, inaugurada no ano de 1880 no município neutro da corte, foi criada com a justificativa de instruir a “população deste município e quiçá de todo o Império [...]”² e solucionar a falta de professores nas escolas do município, além de ajudar na difusão de uma cultura nacional brasileira. Os professores eram vistos como fundamentais para a formação e construção do país (MONTEIRO, 2013). Dessa forma, as escolas normais surgem no Brasil com o objetivo de formar profissionais capazes de educar as crianças nas escolas primárias. Além disso, a falta de profissionais aptos a atuarem nas escolas do país fez com que os investimentos na área da educação crescessem de maneira a tentar sanar essa falta (LOPES, 2008).

Levando em consideração este momento, estudar esta instituição nos anos finais do império faz com que se tenha um entendimento mais concreto dos planos desenvolvidos pelo governo para o crescimento e fortalecimento de uma cultura, não só escolar como também ufanista³ para o país. O estudo dela como estrutura pertencente ao aparelho imperial e como parte da sociedade instaurada, já aparece em algumas discussões travadas com pesquisadores da área. No entanto, buscar entender a formação e consolidação dos assuntos abordados,

¹ Entendendo a definição de cidadãos como exposta na Constituição de 1824.

² Trecho retirado do relato de comissão realizada para satisfazer o artigo 58, número 2 do Regulamento 7.684 de 6 de março de 1880 que cria a Escola Normal da Corte e justifica sua existência. Disponível na Série “Educação – Ensino Primário (IE5)” do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro.

³ Sobre ufanismo ver CARVALHO, José Murilo. *O motivo edênico no imaginário social brasileiro*. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais vol. 13, n.38. São Paulo. Outubro/1998. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091998000300004 (Acesso em: 20/01/2016).

especificamente, no currículo de História ainda é assunto pouco trabalhado.

Dessa forma, o estudo da história do ensino de História se mostra como instrumento fundamental para entender como a disciplina era trabalhada e qual o estatuto por ela assumido. É relevante se pensar que a História sempre assumiu um papel de civilizar aqueles que a estudassem e por isso, era vista como formadora de identidade, permitindo então que o projeto de organizar uma nação fosse posto em prática (NADAI, 2000). Portanto, a disciplina escolar história permitiu a legitimação de determinados conhecimentos que eram vistos como necessários ao aprendizado e formação daqueles que tivessem acesso a cultura escolar (BITTENCOURT, 1992/93).

A documentação encontrada para esta pesquisa ⁴ permitiu observar que a instituição possuía uma forte preocupação com o currículo e com a carga horária das disciplinas, pois para o governo imperial era importante que houvesse uma difusão, por todo o país, de uma boa educação, principalmente no que dizia respeito aos bons princípios da sociedade, moral e religião. Somado a isso, estava o desejo de tornar a nação brasileira cada vez mais ufanista⁵. Dessa forma, as disciplinas curriculares mais privilegiadas eram: português e história.

O ensino da história na Escola Normal da Corte era dividido em história universal, do Brasil e História Sagrada (chamada por alguns de Instrução Religiosa⁶). As aulas aconteciam de segunda a sábado e o conteúdo estudado variava da antiguidade aos tempos modernos.

⁴ Programas disciplinares, atas de congregação, planejamento de gastos, regulamentos sobre a instituição e leis sobre Educação no Império. Localizados no Arquivo Nacional do Rio de Janeiro na Série “Educação – Ensino Primário (IE5)” e no site do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” da Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas.

⁵ Op. Cit.

⁶ Título de algumas provas dos alunos da Escola Normal da Corte. Disponíveis na Série “Educação – Ensino Primário (IE5)” do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro.

Entretanto, a prioridade era o ensino de história do Brasil, o qual objetivava dar conta de explicar do descobrimento aos dias atuais no Império. Enquanto a história universal tinha como objetivo dar uma breve noção do período se baseando apenas em resumos⁷.

A Escola Normal da Corte se tornou importante instrumento para o desenvolvimento de uma política educacional voltada para a formação dos cidadãos que, no futuro, seriam os responsáveis por guiarem a nação que então se formava brasileira. Dessa forma, a partir da análise do currículo de História, especificamente da Escola Normal da Corte, buscamos entender como a difusão e consolidação de uma cultura nacionalista para a nação brasileira era trabalhada na formação de professores do século XIX no Brasil Império.

Para que compreendêssemos a inserção desta instituição em um cenário contextualizado e mais amplo, a discussão feita por Ilmar de Mattos (1987) se fez imprescindível para inserir tais conceitos num panorama político que objetivava justificar essas escolhas curriculares através dos homens que faziam a política imperial brasileira. As ideias que eles defendiam giravam em torno da ordem e da civilização que deveria ser difundida para todo o povo. Este passaria a constituir uma nação que, segundo Guimarães (1988), excluía negros e índios e tinha a tarefa de continuar com a homogeneização da sociedade de forma a levar essa civilização, empreendida pelos portugueses, a todos os brasileiros. Dessa maneira, toda a seleção dos conteúdos programáticos passa a variar de acordo com o passar do tempo e das necessidades de doutrinação do governo.

Para que esta pesquisa se realizasse, encontramos documentos principalmente no Arquivo Nacional, no Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB) e na *internet* com maior atenção nas páginas do

⁷ Informação retirada do Decreto número 6.379 de 30 de novembro de 1876 que criou duas escolas normais no município neutro da corte. Disponível na Série “Educação – Ensino Primário (IE5)” do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro.

Centro de Memória Institucional do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) e do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" da Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), documentação sobre a época que permitiu compreender a sistematização da disciplina escolar História inserida nas realidades da política educacional da época.

O papel da História no Brasil Império

Ao longo de todo o século XIX, enquanto se profissionalizava e ambicionava se apresentar como uma ciência (baseada no modelo das ciências da natureza), a História apoiou-se sobre e colocou em prática um tempo histórico – linear, cumulativo e irreversível – correspondendo a uma história política, na qual os príncipes são substituídos por nações como atores da história, e onde o progresso vinha substituir a salvação. (HARTOG, 2006, p.17 apud SANTOS, 2009, p.60)

O século XIX permitiu uma série de investimentos políticos e econômicos, mas principalmente culturais. A construção de um Estado nacional começava a se delinear e esbarrava na ideia do que seria o país ideal com a ideia do que era o país real (SCHWARCZ, 1998). Enquanto este último passava por momentos de desestabilização e não conseguia perceber uma ideia de pertencimento e identidade, o primeiro começou a ser construído por uma parcela de homens intelectuais que começaram a dar vida e sentido à nação brasileira.

Tentando contornar esse dilema, houve o desenvolvimento de um projeto que permitiria o destaque de uma memória coletiva, como também o reconhecimento de uma cultura comum (SCHWARCZ, 1998). O romantismo é exemplo principal de tal ação, o qual permitia “afirmar a universalidade mas também o particularismo” (Ibidem, p.128) brasileiros. Além disso, o romantismo como projeto nacional

oficial ganhou mais força quando D. Pedro II passou a investir cada vez mais na busca do verdadeiro sentido do nacionalismo.

Dessa maneira, em 1838, foi criado o IHGB com o intuito de se pensar uma nação e, portanto, “fundar a história do Brasil tomando como modelo uma história de vultos e grandes personagens sempre exaltados tal qual heróis nacionais.” (Ibidem, p.127).

D. Pedro II via na política cultural não só algo de grande importância para a unificação do Brasil, como também uma maneira de manter o país ideal em evidência, enquanto tentava tirar o país real do foco principal. Por isso, ele não só era um grande incentivador das artes como também financiava os estudos de advogados, engenheiros, médicos, músicos, militares, professores e muitos outros profissionais. Não obstante, teve fundamental participação no IHGB, o que permitiu uma maior aproximação da escrita da história do Brasil garantindo não só a propagação como também a conservação da memória brasileira que aos poucos vinha se formando. Nesse contexto, surge também a figura do índio como um herói subjugado, onde a literatura, misturando ficção e realidade, pudesse ser ferramenta para que o Império ressaltasse a importância deste personagem no universo brasileiro. Agregado a isso, o indianismo não ficou restrito as elites intelectuais, fato que permitiu a expansão do projeto e sua divulgação de forma a atingir classes médias e até mesmo cerimônias oficiais do Império, como por exemplo: titulações com designação indígena, tornando assim o índio um representante legítimo nacional. O passado colonial com bases indígenas também era lembrado para que a sociedade percebesse possuir uma identidade. Tal lembrança tinha forte atuação na literatura que com “proteção direta do monarca [Pedro II] tomava força o movimento que pretendia promover a

autonomização da literatura brasileira, sob os moldes do romantismo e da convenção do indianismo”⁸ (SCHWARCZ, 1998, p.132).

Entretanto, esta História colonial era lembrada com cautela, pois não se desejava que a independência do Brasil fosse questionada. Outra visão existente e explorada era a de que o Império brasileiro era uma herança dos brancos portugueses (VARHANGEN apud GUIMARÃES, 1988). Além disso, a primeira historiografia do Império foi feita por monarquistas e construída em diferentes contextos tendo como base diferentes cenários.

Importante ressaltar que o IHGB detinha todo o poder e responsabilidade de escrever a História oficial do Brasil. Sendo assim, a proposta do IHGB tenta “levar a cabo um projeto dos novos tempos, cuja marca é a soberania do princípio nacional enquanto critério fundamental definidor de uma identidade social.” (GUIMARÃES, 1988, p.7) e, portanto a História feita pelo instituto buscava “dar conta de uma gênese da Nação brasileira, inserindo-a, contudo numa tradição de civilização e progresso.” (Ibidem, p. 6)

O ensino de História

A História como disciplina escolar autônoma surgiu na Europa nos fins do século XIX, imbricada nos movimentos de laicização da sociedade e de constituição das nações modernas. Entre nós o processo se deu de forma bastante semelhante. (ARAÚJO, 2013, p.271)

A disciplina História “desempenhava o papel civilizatório mas também deveria se encarregar da contribuição da identidade nacional e

⁸ Sobre romantismo e indianismo no Brasil ver “Indianismo como Projeto de Nacionalidade”. Disponível em:
<http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/indianismo.html> (Acesso em: 22/01/2016).

da cidadania política” (BITTENCOURT, 1992/93, p.199), porém não era por isso que ela ocupava um lugar de concordância perante os responsáveis em torna-la cadeira de destaque na formação discente e docente.

Em geral, as disciplinas eram desenvolvidas em ambiente heterogêneo e de disputas. Importante ressaltar que tal cenário se apresentava assim, pois estas são entendidas como corpo dinâmico de conhecimentos elaborados por especialistas que atuam em área científica e pertencem a grupos heterogêneos que disputam, em sua maioria, poder (BITTENCOURT, 1992/93). Dessa forma, o currículo que se apresentava nas diferentes instituições estava a todo o momento no centro de disputas pelo ensino.

A definição daquilo que seria ensinado aos mestres em formação era realizada através de decretos que visavam organizar e controlar o método de ensino utilizado nas escolas normais. O quadro de disciplinas dessas escolas foi determinado pelo decreto de número 7.247⁹ de abril de 1879, que reformou os ensinos primário e secundário na corte, e o superior em todo o Império, estipulando todas as disciplinas que as instituições deveriam abarcar em seus currículos. No caso especial das escolas normais, é no artigo 9^o deste decreto que se encontram as diretrizes que deveriam ser seguidas para o ensino nessas instituições.

No caso específico da disciplina História, é possível notar que a preocupação com o ensino desta enfatizando o Brasil se apresenta anterior ao surgimento das primeiras escolas com a lei de 15 de outubro de 1827, como já explicitado anteriormente. Além disso, esta preocupação se mantém em evidência e com a Reforma Couto Ferraz

⁹ Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/34/doc01a_34.pdf (Acesso em 24/12/2015).

em 1854¹⁰, a discussão sobre os assuntos nacionais reforça a necessidade de se trabalhar com os temas nacionais. Circe Bittencourt (1992/93), explica que a exaltação da própria História permitia colocar o Brasil em evidência não só para si mesmo como também para o mundo, elevando assim o sentimento de pertencimento a uma nação.

Além disso, o ensino de História era dividido em História Sagrada e História Profana. Esta última, definida de forma cronológica pelo Estado, que na Constituição de 1824 defendeu uma História laica, mas sem abrir mão dos princípios educativos da Igreja. Dessa forma, a História Profana se organizava segundo o sistema da História Sagrada, ou seja, tinha uma versão “segundo os pressupostos dos iluministas que procuravam evidenciar a racionalidade do homem como o fundamento da História da Humanidade e cujo agente principal era o Estado” (BITTENCOURT, 1992/93, p. 207-8), sem deixar de lado uma versão mais tradicional como a visão da Igreja católica.

Desde que a Independência e o Estado monárquico se consolidaram no Brasil, surgiu a ideia de uma grande nação. No entanto, começou-se a pensar em como esta grande nação se consolidaria e percebendo a educação como um dos principais meios de elevar o estatuto do país, viu-se no ensino de História a possibilidade de colocá-lo em evidência para o mundo e para ele próprio. Tendo a França como exemplo de um país moderno e evoluído, o governo brasileiro se utilizou dos estudos dos intelectuais franceses para suporte pedagógico e periodização da História. Com isso, nessa época muitos manuais escolares franceses chegaram ao Brasil para serem trabalhados e estudados (BITTENCOURT, 1992/93).

¹⁰ Reforma esta que regulou os ensinos privado e público para que estivessem em consonância com os projetos do governo permitindo assim que os alunos inseridos nestes ensinos pudessem civilizar-se entendendo a importância da identidade nacional que carregavam. Disponível em:
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_004.html (acesso em 01/09/2015)

Toda essa produção historiográfica circulava nas bibliotecas e gabinetes de leitura, nos cursos de Direito e escolas de formação técnica, mas sobretudo no Imperial Colégio Pedro II¹¹, por se tratar do colégio que atendia a futura elite nacional integrante do projeto civilizatório brasileiro. A História ocupava um papel de destaque alcançando, cada vez mais, o estatuto de ciência. Assim, se percebe uma relação estabelecida no ensino de História com o colégio Imperial Pedro II, pois sendo este um colégio modelo para o restante do país, “no contexto de criação do novo Estado Nacional, era fundamental construir o sentido de nação e de identidade nacional”. (SANTOS, 2009, p.85).

Com a detenção do poder educacional por parte da intelectualidade surgiram tensões curriculares entre intelectuais e políticos que disputavam pelo currículo a ser trabalhado nas escolas, uma vez que o lugar da História no cenário educacional estava em transição. Dessa forma, ao mesmo tempo vista como ciência das universidades e disciplina escolar que deveria ser estudada por aqueles que frequentavam o ambiente escolar no Império, as discussões e contínuas reformulações no currículo foram muito presentes durante a transição e adaptação da disciplina História enquanto disciplina escolar. (BITTENCOURT, 1992/93. SANTOS, 2009). No entanto, apesar disso, havia concordância no objetivo do ensino de História que era tido como “necessidade social e política, devendo estar presente nas escolas elementares e de nível médio” (BITTENCOURT, 1992/93, p. 195). Neste contexto, as disputas pelo “lugar” da História se mantinham. Foram feitas inúmeras propostas de como a disciplina

¹¹ Fundado pelo Decreto 2 de dezembro de 1837, o colégio Imperial Pedro II, ofereceu por anos um programa de ensino de base clássica e tradição humanística. Por décadas, o programa estabelecido pelo Colégio Pedro II foi referência nacional para outros estabelecimentos de ensino secundário. (Informações retiradas do site: <http://www.cp2.g12.br/component/content/article/83-cpii/1631-per%C3%ADodo-imperial.html> - acesso em: 21/01/2016).

deveria estar presente no ensino e cada vez ficava mais nítida a existência dessas Histórias sagrada e profana.

Sendo assim, percebemos que o principal objetivo do ensino de história se constituiu na introdução e identificação dos jovens da elite brasileira no mundo da civilização e modernidade permitindo que os fatos religiosos, políticos e militares fossem estudados de maneira a significar o entendimento de uma identidade nacional brasileira. Dessa maneira, também se explica o porquê da mudança de um “lugar” rebaixado da História para um “lugar” de destaque onde a principal preocupação fosse a “formação política do cidadão nacional” (BITTENCOURT, 1992/93, p. 199).

A Escola Normal da Corte

A Escola Normal da Corte não foi a primeira experiência de formação de professores no Rio de Janeiro. Em 1835, a primeira escola normal da província do Rio era inaugurada em Niterói. Entretanto, a organização desta não foi vista de forma satisfatória levando então ao seu fechamento em 1851 (UEKANE, 2004). Após essa experiência, em 1874 foi implementada uma escola normal particular na corte. Sua existência como aponta Lopes (2010) só se sustentou até 1875 por decisão interna da própria instituição.

Então, em 1876 por meio do decreto de número 6.379¹², foram criadas no município neutro duas escolas normais públicas da corte, que previam o estabelecimento de dois prédios para que o ensino de homens e mulheres fosse realizado separadamente (TANURI apud MANCINI; MONARCHA, 2002). Entretanto, esse projeto não saiu do

¹² Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-6379-30-novembro-1876-549715-publicacaooriginal-65228-pe.html> (Acesso em 24/12/2015)

papel e só se concretizou no ano de 1880 quando foi cedido espaço no prédio da Escola Politécnica¹³ localizada no Largo de São Francisco para se estabelecer a instituição. Inaugurou-se então a Escola Normal da Corte. Vale ressaltar que o projeto de educação separada por sexo não foi levado adiante e instaurou-se a educação mista.

Dessa maneira, a escola foi inaugurada em cinco de abril de mil oitocentos e oitenta, com sua criação determinada agora pelo decreto de número 7.684¹⁴, de seis de março do mesmo ano (LOPES, 2010). A justificativa para sua existência se dá da seguinte forma:

De modo que possa esta instituição exercer benefício influxo sobre a instrução primária da população deste município e quiçá da de todo o Império, derramando adequadamente as noções conducentes ao progresso das ciências e imprimindo o cunho dos bons princípios da sociedade, da moral e da religião fundamental, sem o que será indispensável toda civilização de que se julgue o direito de ufanar-se qualquer nação.¹⁵

Objetivando a formação de profissionais competentes que suprissem a crescente necessidade na área, devido ao aumento da demanda por educação no Brasil, a Escola Normal da Corte (1880) surgiu num momento de extrema importância para o país. A grande tentativa da escola foi a de equiparar seu sistema educacional com o sistema europeu, adequando um currículo de caráter científico e se afastando dos métodos de rotina e memorização que eram comuns à época (UEKANE, 2004).

¹³ A princípio o prédio em que a Escola Normal se estabeleceria era o mesmo do Colégio Pedro II no centro da cidade. Entretanto, o prédio não suportaria grande número de matriculados. A escola só teria seu prédio próprio em 1888.

¹⁴ Op. Cit.

¹⁵ Trecho extraído do relatório feito pela comissão realizada para satisfazer o artigo 58, número 2 do regulamento 7.684, que criava uma escola normal de instrução primária na corte. Disponível na Série “Educação – Ensino Primário (IE5)” do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro.

A organização da escola se deu de forma conturbada nos seus anos iniciais devido a falta de espaço próprio e corpo docente exclusivo da instituição que em sua maioria também atuava no colégio Imperial Dom Pedro II (LOPES, 2010); além de brigas políticas internas sobre como dirigi-la. Além disso, é possível observar que o público que a ela tinha acesso, no mínimo, possuía algum grau de escolaridade já que o acesso à formação nesta instituição se dava mediante comprovação de instrução primária e comprovação de responsabilidade quanto à vida em sociedade.

O curso era noturno, dividido em seis séries. Ao final destas eram realizados exames de conhecimentos adquiridos e havendo aprovação o aluno poderia seguir para a próxima série; havendo reprovação ele deveria cursá-la mais uma vez.

O currículo das escolas normais do Império foi definido pelo decreto de número 7.247 de 1879¹⁶. Neste, o artigo 9º é que dava as diretrizes sobre quais disciplinas deveriam ser estudadas pelos docentes em formação. Interessante perceber que as disciplinas lá explicitadas, estavam também presentes nos programas das escolas secundárias excetuando-se as disciplinas de pedagogia e metodologia. Além disso, se estipulava a necessidade da haver escolas primárias próximas das escolas normais para que a parte prática da formação não fosse dificultada. No entanto, por conta do horário das aulas na escola normal não era possível realizar atividades práticas nas escolas, pois já não havia aula no horário e muitos alunos não podiam ir durante o dia porque trabalhavam. Sem contar com os professores que deveriam acompanhar os alunos em formação que também atuavam em outras escolas. Este foi um ponto de fortes críticas à Escola Normal da Corte principalmente por parte dos próprios alunos, mas que não foi resolvido porque se justificava a impossibilidade de mudar os horários de aulas já estabelecidos ou diminuir a carga horária das aulas teóricas.

¹⁶ Op. Cit.

Com a definição da abertura da escola, o regulamento começou a ser discutido e nele se justificou a importância da existência dessa instituição na corte, visto que “o defeito da instrução primária no Município Neutro vem da má preparação do mestre de escola”¹⁷. Sendo assim, os objetivos traçados passaram a ficar cada vez mais nítidos no sentido de garantir uma boa formação aos futuros mestres que atuariam no território brasileiro.

Vale ressaltar que as discussões para a organização da escola foram incessantes por toda a sua existência (UEKANE, 2008), pois o aumento no ensino primário fazia aumentar a necessidade e o cuidado na formação de professores (LÔBO, 2001). Dessa forma, a Escola Normal da Corte tinha o objetivo de, não só, formar professores dos primeiro e segundo graus, como também, garantir a existência de uma proposta curricular que desse conta de articular o clássico e o profissional.

Presentes desde o início do século XIX, as escolas normais eram vistas como espaço de saber e prática, onde existia constante reflexão sobre a formação docente e a configuração profissional (NÓVOA, 1992). Configuração esta que permitia dar à escola normal um estatuto profissionalizante, onde o ofício de ensinar para se formar professores capazes de educar crianças fosse protagonista. Definido tal espaço, a preocupação então passava a ser como colocar estes objetivos em prática, os quais pudessem se diferenciar dos métodos que vinham sendo utilizados.

Com o decreto de número 8.025 de 1881¹⁸ que legitimava, então, a reforma do regulamento da Escola Normal da Corte, definiram-se as cadeiras de História do Brasil e História Geral que fariam parte do

¹⁷ Projeto de Regulamento da Escola Normal da Corte de 1881. Disponível na Série “Educação – Ensino Primário (IE5)” do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro.

¹⁸ Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-8025-16-marco-1881-546192-publicacaooriginal-60106-pe.html> (Acesso em 24/12/2015).

curso de Ciências e Letras da instituição. Vale ressaltar que a defesa e exaltação pelo ensino de História buscava garantir a gênese e consolidação de uma identidade coletiva, pois defendia-se que “a história se apresenta, assim, como uma das disciplinas fundamentais no processo de formação de uma identidade comum – o cidadão nacional – destinado a continuar a obra de organização da nação brasileira.” (NADAI, 2000, p.25). Além disso, a discussão sobre o papel do aluno em formação docente era muito presente na instituição. De maneira geral, pode-se observar tal comportamento no que diz respeito aos objetivos desejados pela escola, os quais focavam na ligação entre professor – aluno – nação (UEKANE, 2008).

Com base nessa relação, nota-se no regulamento de 1881, a preocupação com o ensino de História que deveria abarcar épocas e fatos memoráveis do mundo, mas sobretudo da História do Brasil. Dessa forma, começava-se a trabalhar com a questão da nacionalidade e da identidade daquele que se formava professor e teria como responsabilidade levar para todo o país aquilo que constituía a identidade nacional.

O currículo de História no século XIX

Em meados do século XIX, o Império do Brasil possuía um corpo político que se consolidava cada vez mais e procurava firmar o compromisso da inserção de pessoas na ideia de nação. Ditado pelo Estado, o currículo tinha objetivos claros para instruir e construir um sentimento de pertencimento ao propósito maior, não só da instituição a qual fizesse parte, como também da pátria que o acolhia e o colocava em prática.

Dessa maneira, desde a inauguração do IHGB, a perpetuação de valores nacionais dava o tom aos artifícios curriculares utilizados para

levar a instrução aos alunos. Em especial, a História do Brasil se mostrava nesse cenário como uma narrativa de acontecimentos e intentos capazes de configurar o povo brasileiro para que a consciência de unidade se destacasse com mais ênfase no Império.

Uma vez que a História produzida pelo IHGB se preocupava em narrar: política, colonização portuguesa, ação missionária da Igreja e a própria monarquia, não existia brechas para que ela se mostrasse crítica (FONSECA, 2006). Fato este, que ajudava na formação de um cidadão nacional que não pretendia romper com as ideias e conceitos que a História trazia (ARAÚJO, 2013). Dessa maneira, os “programas curriculares e orientações metodológicas pautavam-se, assim, pela ideia de construção nacional que, a partir das noções de pátria, tradição, família e nação, formaria na população o espírito do patriotismo.” (FONSECA, 2006, p.54).

Importante ressaltar que a escrita desse ensino e difusão de uma História do Brasil foi muito trabalhada e preparada por intelectuais que seriam capazes de dar conta de ensinar e propagar tal escrita. O próprio IHGB promoveu um concurso que julgaria o melhor plano de escrita da História do Brasil. O ganhador, Carl von Martius¹⁹, escreveu o texto “*Como se deve escrever a História do Brasil*”²⁰ e nele traz apontamentos sobre uma missão que o historiador teria de relatar a verdade, capaz de fugir das parcialidades das versões de diferentes momentos históricos de maneira a permitir que tais fatos se juntassem ao Estado, Igreja e escolas (VON MARTIUS, 1843).

¹⁹ Von Martius era alemão e estudou ciências naturais. Veio ao Brasil no início do século XIX para missão científica. Três anos mais tarde retornou à Alemanha e publicou *Viagem pelo Brasil*. Mais tarde, contribuiria ainda mais com a História do Brasil escrevendo uma dissertação sobre como se escrever a história do país para o IHGB. (In: FREIRE, Américo et al. História em Curso: o Brasil e suas relações com o mundo ocidental, Rio de Janeiro: Editora do Brasil, 2004.)

²⁰ Disponível em: <https://umhistoriador.files.wordpress.com/textos/> (acesso em 30/08/2015)

A educação que então se consolidava como principal projeto da concepção de nação que se formava, cada vez mais, permitia ao Estado ocupar o papel de condutor das propostas curriculares apresentadas por decretos imperiais.

Independente dos constantes embates entre Estado e Igreja que disputavam lugares igualmente de destaque, o currículo conseguia abordar: História Sagrada (que dava conta de estudar os principais acontecimentos ligados a religiosidade), História Universal (que dava conta de estudar os principais acontecimentos mundiais, mantendo uma visão tradicional) e a História Pátria (que dava conta de estudar o Estado Nacional). Entretanto, a Igreja vai perdendo seu lugar quando do “pensamento liberal no século XIX definia o papel da educação no sentido da formação do cidadão produtivo e obediente às leis” (FONSECA, 2006:44). Além disso, “a conformação do indivíduo à vida civil passaria assim, pela estruturação de um sistema de educação nacional, controlado pelo Estado e unificado em seus pressupostos pedagógicos, em seus programas e em seus currículos.” (Ibidem, p.44). Em tempo, a Constituição de 1824 defendia uma História laica que seria definida de forma cronológica pelo próprio Estado.

A coexistência das Histórias profana e sagrada no currículo geraram conflitos que acabaram por mudar de lugar a primeira. Esta tendo como sujeito principal o Estado Nacional, permitiu ser vista como formadora de identidade nacional e cidadania política, pois além de colocar o Brasil em evidência para o mundo, o colocou em evidência para a sua própria nação (BITTENCOURT, 1992/93).

Importante ressaltar que desde a Reforma Couto Ferraz em 1854²¹ a ênfase nos recortes temáticos da disciplina História estava concentrada aos que diziam respeito ao Brasil. Dessa forma, a História trabalhada nessa época se preocupava em propagar a “identidade

²¹ Op. Cit.

nacional brasileira enquanto herança da colonização europeia” (GUIMARÃES, 1988, p.6).

Apresentaremos então, neste momento, uma pequena tabela resumida de como foi pensada a divisão do conteúdo escolar de História na Escola Normal da Corte.

Tabela II²² – Divisão resumida dos programas curriculares de História

1876 ²³	1880 ²⁴	1881 ²⁵	1888 ²⁶
1º ano: História Sagrada 3º ano: Noções de História universal (resumo); História do Brasil (estudo completo)	História Universal, História do Brasil e Instrução religiosa ²⁷	2ª série: História do Brasil (fatos memoráveis desde o descobrimento do Brasil até o fim da Guerra do Paraguai)	1º ano: História do Brasil (América pré-colombiana até Guerra do Paraguai) 2º ano: História Geral (Períodos grego e romano até Reformas religiosas)

²² Nesta tabela estão presentes apenas os anos dos regulamentos que se referem a Escola Normal da Corte pública.

²³ Informações encontradas no decreto número 6.379 de 1876. Disponível na Série “Educação – Ensino Primário (IE5)” do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro.

²⁴ Ano da abertura da Escola Normal da Corte. Informações encontradas em UEKANE, Marina. “Instrutores da Milícia cidadã”: a Escola Normal da Corte e a profissionalização de professores primários (1854-1889). 2008. 273f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

²⁵ Informações encontradas no Regulamento de 1881 da Escola Normal da Corte. Disponível na Série “Educação – Ensino Primário (IE5)” do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro.

²⁶ Ano de alteração do regulamento de 1881. Entra em vigor novo regulamento em conformidade com o decreto número 10.060 de 1888. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-10060-13-outubro-1888-542876-publicacaooriginal-52485-pe.html> (Acesso em: 26/12/2015).

²⁷ O documento não deixa claro em que séries estas seriam estudadas, tão pouco explicita como deve ser realizado o desenvolvimento delas.

		4 ^a série: História Geral (épocas memoráveis das revoluções da humanidade); História Sagrada (dos principais acontecimentos que precederão a vinda de Messias)	3 ^o ano: História e particularmente a do Brasil (Revolução Inglesa até unificações da Itália e Alemanha. Brasil no século XIX, principalmente pós-maioridade de Dom Pedro II)
--	--	---	--

É possível observar na tabela acima, uma mudança considerável na organização dos conteúdos programáticos de História. Ainda no ano de 1876, mesmo sem a implantação física da escola, o currículo para ela pensado deixa clara a necessidade do foco no estudo da História do Brasil. No entanto, no ano de sua inauguração (1880) o documento não esclarece a maneira como a matéria deve ser desenvolvida e entende-se que deixa para interpretação daquele que o ler. Já em 1881, com as constantes discussões internas sobre a direção da escola, estabelecido novo regulamento se especifica os principais assuntos necessários para serem tratados na formação docente da época. Este regulamento se mantém por sete anos. Até que com a crescente matrícula de novos alunos e com a aprovação das mudanças propostas pela comissão da escola normal, faz-se necessária a atualização do regulamento. Em outubro de 1888 é então decretado o novo regulamento²⁸ que define mais detalhadamente ainda os conteúdos escolares históricos necessários para estudo dos alunos em formação da Escola Normal da Corte.

Definidos os assuntos a serem tratados na formação dos alunos, se definiam também os compêndios, gramáticas, dicionários, álbuns

²⁸ Op. Cit.

caligráficos para estudo dos normalistas. No caso da História, se utilizaram de 1881 a 1888 os seguintes materiais de estudo: Atlas do Império do Brasil editado por Ângelo Agostini e Paulo Robin; Lições de História do Brasil para uso das escolas primárias pelo Doutor Joaquim Manoel de Macedo e Compêndio de História do Brasil pelo General Abreu e Lima. Interessante perceber que tanto o compêndio de autoria do Doutor Joaquim Manoel de Macedo quanto o do General Abreu e Lima eram utilizados nas escolas de ensino primário (UEKANE, 2008).

Ainda em relação aos livros, para que estes fossem utilizados nas escolas era necessária a aprovação do governo imperial que avaliava, aprovava, imprimia, editava adotava, circulava e promovia o uso (SCHUELER e TEIXEIRA, 2008 apud UEKANE, 2008). Dessa forma, tal avaliação era delegada aos professores que os utilizariam e por isso, participavam “na produção de saberes, de objetos, de textos e livros escolares” (Ibidem, p.71) alterando assim certas imagens sobre os projetos educacionais que circulavam na corte. Vale ressaltar que apesar do grande investimento realizado para a circulação dos compêndios, o uso deles não era obrigatório pelos alunos.

Além disso, importante perceber que os livros julgados indispensáveis e utilizados pelos docentes constituem “o *corpus* dos saberes representados como necessários à prática docente, constituindo, concomitantemente, uma cultura pedagógica” (CARVALHO, 2007 apud UEKANE, 2008, p. 71). Dessa maneira, os compêndios auxiliavam no estudo dos normalistas e mais a frente em suas práticas também (UEKANE, 2008).

Com a realização da análise destes principais programas curriculares de História, fica cada vez mais nítida a preocupação do governo com a construção da Nação. Além disso, a relação que surge do currículo de História na formação de professores é imprescindível para que se entenda como a noção de civilização brasileira se expressa nele

para reforçar a identidade nacional. O estudo destes como estruturas pertencentes ao aparelho governamental e como parte da sociedade instaurada faz com que a busca pelo entendimento da formação de professores e a consolidação dos assuntos abordados, especificamente, no currículo de História se torne um campo muito rico na obtenção de informações que ajudam na compreensão do desdobramento da disciplina escolar que se apresenta como importante instrumento para o desenvolvimento de uma política educacional.

Considerações finais

Após toda a pesquisa realizada, reafirmamos que o estudo da Escola Normal da Corte enquanto instituição de formação e aparelho do governo imperial ainda é pouco trabalhado. No entanto, este se faz extremamente relevante para que se possa identificar rupturas e permanências não só da formação de professores, mas também da estrutura curricular, da história do ensino e da história da educação de maneira geral até os dias atuais.

Compreender a trajetória da História enquanto elemento formador da sociedade, nos ajuda a perceber o projeto de país civilizado e progredido que o governo imperial tinha como meta a estipular para todo o território brasileiro. Além disso, a exaltação de uma identidade nacional era tida como principal impulsionadora da consolidação do Império do Brasil. Apesar da dificuldade de investimentos na educação, observada através dos relatórios oficiais encontrados, é nítido perceber que as discussões sobre o andamento de uma educação de qualidade eram incessantes de forma a ter na educação o elemento fundamental de construção do país. Muito ainda há para investigar, mas este início já permitiu que encontrássemos vestígios importantes sobre a relação de formação nacional com a

formação de professores. Dessa forma, nosso trabalho buscou acessar documentações e partes da história por vezes esquecida ou silenciada.

No caso específico do ensino de História, este objetivo só aumenta. Uma vez que a História ocupou e mantém o estatuto de disciplina formadora de identidade, nação e consciência, os professores em formação e em atuação que dela precisavam e precisam aprender para ensinar, deviam e devem estar dispostos a compreender as necessidades do cenário em que se encontravam e encontram para dela poderem usufruir da melhor e mais completa maneira.

Outro aspecto, observado, ligado ao ensino de História eram os inúmeros conflitos e tensões decorrentes de disputas pelo domínio do poder curricular. Estes nos ajudaram a compreender a real preocupação que girava em torno dos homens que pensavam a educação e queriam que ela fosse capaz de elevar, de fato, o Brasil para o mesmo patamar das grandes potências europeias. Entendendo que a História esteve em evidência ao longo dos séculos e teve com isso grande desenvolvimento em seu estatuto, concluímos que seu ensino foi fortemente difundido para que fosse cada vez mais sólido o desejo de pertencimento e entendimento de uma identidade nacional.

Não devemos esquecer que nosso trabalho abarcou diferentes campos de pesquisa para que fôssemos capazes de articular o currículo de História na Escola Normal da Corte da forma mais abrangente possível. Reconhecemos, entretanto, que sua totalidade não foi esgotada permitindo assim que novas abordagens e desdobramentos possam ser realizados futuramente.

Vale ressaltar que a pluralidade de informações encontradas para esta pesquisa leva em consideração a heterogeneidade de pessoas que circulavam no âmbito educacional na época. Sendo assim, entendemos que o que lemos na documentação oficial, buscava ser aplicada da melhor maneira possível àquilo que determinava, mas nem sempre podia executá-la.

Portanto, encerramos este trabalho com a certeza de que muito ainda há para se estudar e mapear sobre o ensino de História e formação de professores. Dessa forma, esperamos que este tenha sido apenas o início do aprofundamento de mais um dos vários temas que circundam a História da Educação.

* * *

Referências

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma história escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: v.13, nº 25/26, p.193-221, set. 92/ago.93.
- _____. **Identities e ensino de história no Brasil**. In: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda (orgs.). Ensino de História e memória coletiva. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História e ensino de História**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.
- GOODSON, Ivor. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa Currículo, 1997.
- GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. Nação e civilização nos trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: n.1, 1988, p. 5-27.
- LOPES, Sonia; MARTINEZ, Silvia Alicia. A emergência de escolas normais no Rio de Janeiro do século XIX: Escola Normal do Município da Corte e Escola Normal de Campos. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.7, n.3, p.53-77, 2008.

- LÔBO, Yolanda Lima. Memória e Educação: a Escola Normal da Corte. In: XII Jornadas Argentinas de História de la Educación. Rosário, Argentina, v. 1, p. 1-10, 2001. **Anais**.
_____. (In)Sucessos da Escola Normal da Corte: Dos relatos oficiais às crônicas estudantis. In: **Revista de Ciência da Educação**, n.11, p. 75-84, 2010.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O tempo saquarema**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1987.
- MONTEIRO, Ana Maria. Formação de professores: entre demandas e projetos. In: **Revista História Hoje**, v.2, n^o 3, p.19-42, 2013.
- NADAI, Elza. **O ensino de história e a “pedagogia do cidadão”**. In: PINSKY, Jaime (org.). O ensino de história e a criação do fato. 8^a ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Disponível em:
<http://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>
_____. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, António (org.). Profissão Professor. 2^a ed. Porto: Porto Editora, 1992.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As barbas do Imperador: D. Pedro II, um imperador nos trópicos**. 2^a edição. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. In: **Revista Brasileira de Educação**. n.14. mai./ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05> (Acesso em: 22/01/2016).
- UEKANE, Marina. **“Instrutores da Milícia cidadã”**: a Escola Normal da Corte e a profissionalização de professores primários (1854-1889). Rio de Janeiro, 2008.

Recebido em 08 de abril de 2020.
Aprovado em 08 de junho de 2020.