

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP

ANDRÉ LUIZ BIS PIROLA

LUTAS, LEIS E LIVROS:  
PROFESSORES DE HISTÓRIA  
NA HISTÓRIA DO ENSINO  
NO ESPÍRITO SANTO  
(1850 - 1950)

DOUTORADO – EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

SÃO PAULO

2013

ANDRÉ LUIZ BIS PIROLA

PUC-SP

LUTAS, LEIS E LIVROS:  
PROFESSORES DE HISTÓRIA  
NA HISTÓRIA DO ENSINO  
NO ESPÍRITO SANTO  
(1850 - 1950)

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em **Educação: História, Política, Sociedade**, sob a orientação da **Profª Dra. Circe Maria Fernandes Bittencourt**.

DOUTORADO – EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

SÃO PAULO

2013

BANCA EXAMINADORA

---

---

---

---

---

**A**  
**DEUS**

## AGRADECIMENTOS

Às bibliotecárias, bibliotecários e demais colaboradores nas Escolas, Bibliotecas e Arquivos Públicos do Espírito Santo, por terem facultado o acesso aos acervos, permitindo que este trabalho se tornasse realidade.

Aos meus pais, Francisco e Alina, exemplos maiores em toda minha vida; ao meu filho Nilo, maior orgulho que eu poderia ter como pai; às minhas irmãs, Nazareth, Andressa, Alena e Mariana, pelo carinho, incentivo e apoio incondicionais.

À Professora Juçara Luzia Leite, sem a qual eu não teria chegado aqui.

À Professora Circe Bittencourt, por ter-me acolhido e honrado como orientando de uma das fundadoras e mais importantes pesquisadoras do ensino no Brasil.

À Betinha, uma das pessoas mais brilhantes que conheci. Amiga e trabalhadora dedicada. Parabéns ao EHPS, por contar com uma profissional deste quilate.

À Ana Lúcia Santos Coelho, por todo trabalho, ajuda, desvelo e companheirismo em todas as fases da elaboração desta tese.

Aos colegas e alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Espírito Santo - *Campus Nova Venécia*, pelo apoio, discussões e lutas.

À Professora Doutora Helenice Ciampi, pelas importantes contribuições ao longo da construção desta pesquisa, desde a fase de qualificação.

À Professora Doutora Carlota Boto, e aos Prof. Drs. Paulo Mello, Arnaldo Pinto Junior e Daniel Ferraz Chiozzini, pelo compromisso com a pesquisa científica.

Aos amigos inesquecíveis do EHPS, por terem me ensinado muito!

À CAPES e PUC-SP, pelas bolsas de incentivo à pesquisa.

## RESUMO

Este estudo analisou a história dos professores no processo de constituição da disciplina História no Espírito Santo. Para tanto, investigamos a ação desses professores que constituíram os saberes e fazeres do ensino de História no secundário um século antes da criação dos cursos que formariam os professores para esse nível de ensino. Nesse sentido, delimitamos dois momentos: o primeiro, segunda metade do século XIX, remete à oficialização do cargo de professor de História, por conta da oferta do Estado de cadeiras públicas destinadas ao ensino de um conhecimento específico. Para isso, recuamos à segunda metade do século XVIII, quando da instituição das Instruções pombalinas para os professores de Gramática Latina, disciplina que veiculou originalmente os conteúdos históricos; o segundo momento, final do século XIX e início do XX, quando das discussões e instituições relativas à normatização do saber e o fazer docente em História, no âmbito da criação, pelo poder público, do Gymnasio Espírito-Santense. Fundamentamos a análise em um *corpus* documental constituído por documentos oficiais, jornais de época, livros didáticos de História, de memorialistas, dentre outros que formaram a base para a compreensão da ação dos professores no processo de constituição disciplinar da História. Baseamo-nos em Roger Chartier (1990, 2009) e André Chervel (1990; 2001) para construir as categorias *Lutas*, *Leis* e *Livros*, articulando-as às de *Fraternidades Humanistas*, *Liberdades Produtivas* e *Igualdades Distintivas*. Como resultado, concluímos que a constituição da disciplina História no Espírito Santo se fez a partir das ações de professores situados em diversas fraternidades. Algumas dessas, por uma via, professaram a disciplina História sob fortes concepções teleológicas, que transpunham uma História Sagrada para a História Profana; por outra via, outras fraternidades, combatendo tal transposição, professaram um ensino de História que potencializou a ação dos sujeitos e dos conflitos que atravessaram o período analisado. Postulamos que tal embate foi a marca indelével das lutas, leis e livros a partir das quais os professores de História constituíram a disciplina História no ensino secundário no Espírito Santo.

Palavras-chave: história do ensino de História; professores de História; ensino secundário; história do Espírito Santo; história das disciplinas escolares.

## ABSTRACT

This study analyzed the history of teachers in the process of formation of the subject of History in the Brazilian state of Espírito Santo. To that end, we investigated the activities of teachers which culminated in the constitution of the knowings and doings of the teaching of History in secondary school a century before the creation of courses that would prepare teachers for that level of teaching. In that sense, we delimited two moments: the first one, in the second half of the nineteenth century, refers to the officialization of the post of History teacher by means of offerings of public teaching jobs aimed at the teaching of a specific subject. In doing so, we went back to the second half of the eighteenth century, at the time of the institution of the so-called “instruções pombalinas”, i.e., set of norms, promulgated by the Portuguese statesman Marquis of Pombal, for the teaching of Latin grammar, a subject that conveyed historical contents. The second one, ranging from the end of the nineteenth to the beginning of the twentieth century, features the discussions and establishments related to the normatization of the teaching of History set forth by the public power of the *Gymnasio Espírito-Santense*, a renowned boys school of the time. Our analysis was grounded on a corpus constituted by official documents, newspapers of the time and History textbooks that comprised the foundations for the understanding of the actions of teachers in the process of formation of History as a subject. We based our work on Roger Chartier (1990, 2009) and André Chervel (1990; 2001) in order to build the categories Humanist Fraternities (*Fraternidades Humanistas*), Productive Liberties (*Liberdades Produtivas*) and Distinctive Equalities (*Igualdades Distintivas*), articulating them to those of Fights, Laws and Books. As a result, we concluded that the formation of the subject of History in the state of Espírito Santo was made from the actions of teachers located in different fraternities. Some of these, in a way, professed History under strong teleological conceptions which transposed a Sacred History to a Profane History; on the other hand, other fraternities, fighting against this transposition, professed a teaching of History that potentialized the action of individuals and conflicts that crossed the period examined. We postulated that this shock was the indelible mark of the fights, laws and books upon which History teachers built the subject of History in secondary education in Espírito Santo.

Keywords: history of teaching history, history teachers, secondary education, history of the Espírito Santo; history of school subjects.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
PARTE I - OS PROFESSORES CONSTITUÍDOS PELA HISTÓRIA: SUBMISSÃO E DEVOÇÃO?.....	18
1 PROFESSORES DE HISTÓRIA: LUTAS, LEIS E LIVROS.....	19
2 PROFESSORES DE HISTÓRIA: FRATERNIDADES, LIBERDADES E IGUALDADES.....	27
3 ONDE ESTÃO OS PROFESSORES DE HISTÓRIA NA HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL?.....	36
PARTE II - A HISTÓRIA CONSTITUÍDA PELOS PROFESSORES: SECULAR E SAGRADO.....	50
4 PROFESSORES DE HISTÓRIA: <i>LÍNGUA</i> DOS ANJOS E DOS HOMENS....	51
4.1 <i>Instruções para os Professores</i> .....	51
4.2 <i>Professores para as instruções: aulas maiores</i> .....	58
4.3 <i>Professores para as instruções: aulas menores</i> .....	64
5 “CENTOPLICAR O TRABALHO DO HOMEM” .....	69
5.1 Fraternidades, Comunidades e Interpretações.....	69
5.2, Fé, Café e Futuro.....	72
5.3 “Acelerar o Passo”: “Srs”, “Drs” e “Revs” .....	83
6 PROFESSORES DE HISTÓRIA: ENTRE O SAGRADO E PROFANO.....	92
6.1 Santos e Leões: a defesa do Latim e da Gramática Latina.....	92
6.2 Josés e Joaquins: lutas pela instituição da História do Brasil e da Gramática da Língua Nacional .....	105
6.3 Professores de História: “Drs.” ou “Revs.”? Conflitos sobre formação.....	121

PARTE III - PROFESSORES DE HISTÓRIA: O NORMAL E GINASIAL.....	144
7 PROFESSORES DE HISTÓRIA E NORMATIZAÇÃO DO SABER.....	146
7.1 O fortalecimento da normatização.....	148
7.2 Lutas pela normatização: professores e a correta leitura da história .....	156
7.3 Finalidades da normatização: “Cultura Intelectual” ou “Aplicação Intelectual”? .....	160
8 PROFESSORES DE HISTÓRIA: CADEIRAS E CONCURSOS.....	168
8.1 Professores e a cadeira única de <i>História Universal e Brasil</i> .....	173
8.2 Professores e a separação da cadeira <i>História Universal e do Brasil</i> .....	177
8.3 Professores e as cadeiras autônomas de <i>História Universal e do Brasil</i> ....	180
9 PROFESSORES DE HISTÓRIA E NORMATIZAÇÃO DO FAZER.....	185
9.1 Professores de História no <i>Congresso Pedagógico</i> .....	185
9.2 Professores de História nas <i>Postillas Pedagógicas</i> .....	191
9.3 Da História ensinada pelos Professores do Gymnasio à História aprendida pelos seus alunos nos exames.....	196
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	200
REFERÊNCIAS .....	209
FONTES.....	222
ANEXOS.....	227

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, aborda-se a história dos professores no processo de constituição da disciplina História no Espírito Santo. É uma investigação sobre o sentido do fazer docente na disciplina História, em meio ao processo de construção do saber escolar resultante das *lutas, leis e livros* que buscaram — e ainda buscam — instituir determinadas formas de saber, ser e estar no mundo.

A proposta foi investigar amplamente a ação dos professores públicos que veicularam os conteúdos históricos. Para tanto, acompanhamo-la em dois momentos: o primeiro — segunda metade do século XIX — remete à oficialização do cargo de *professor de História*, face à oferta, pelo Estado, de cadeiras públicas destinadas ao ensino de um conhecimento específico: *História Universal, História da Civilização, História do Brasil*. Contudo, para compreender esse processo em mais ampla duração, revisitamos as *Instruções para os Professores de Gramática Latina, Grega, Hebraica, e de Retórica*, consideradas neste trabalho como as primeiras diretivas estatais destinadas a professores de ensino secundário. Nessas primeiras disciplinas, reguladas pela reforma pombalina, em especial na de Gramática Latina, foi que os professores veicularam o saber histórico escolar, até sua oficialização, como disciplina autônoma. O segundo momento — final do século XIX e início do século XX — remete ao processo mais nítido das discussões e instituições sobre o saber e fazer docente em História, desenvolvido com a criação, pelo poder público, da Escola Normal e, principalmente, do *Gymnasio Espírito-Santense*, fortalecido, então, com a abertura, na década de 1930, dos primeiros cursos superiores destinados à formação docente específica para o ensino de História no Brasil.

Realizar o levantamento dos dados, a análise e a redação dos resultados da pesquisa que compõem esta tese foi um trabalho, ao mesmo tempo, rico e árduo. Rico — porque, ao final, percebemos como avançamos na disponibilização de

análises e dados para futuras pesquisas. Árduo — porque sem a localização e organização de muitas e diversificadas fontes nada seria possível fazer.

A opção pela província e estado do Espírito Santo, por sua vez, deve-se à possibilidade de continuação de nossos estudos de mestrado, e ao anseio de contribuir com as investigações que privilegiam a história do ensino de História necessariamente associada aos seus sujeitos: os *professores*. Com tal perspectiva, buscamos acompanhar as experiências de trabalho dos docentes, como também as transformações ocorridas nesse período de criação do curso secundário, tendo a preocupação de compreender como ocorreu o processo de formação e leituras de mundo.

As lacunas que encontramos sobre esse recorte específico nos estudos referentes à história do ensino de História indicaram sua importância e as dificuldades que encontraríamos — e de fato encontramos — em nosso percurso investigativo. Cedo descobrimos a necessidade de dimensionar nosso objeto em um tempo mais longo, para que a nossa análise aprofundasse a compreensão da participação dos professores como constituidores de uma prática que, aos poucos, constituiu a disciplina escolar História no ensino secundário. Assim, privilegiamos uma questão basilar para esta tese: *como, no Espírito Santo, a partir da década de 1850, os professores de História do ensino secundário conceberam e constituíram o ensino de sua disciplina considerando a posteridade dos cursos superiores de formação específica para o ensino de História no secundário, o que se daria somente a partir da década de 1950?*

Para nós, interessava percorrer o processo pelo qual, no período recortado, o trabalho intelectual e as práticas dos professores de História foram fundamentais na constituição do aparato teórico e metodológico da disciplina escolar História. No decorrer da pesquisa, ampliamos essa hipótese, ao constatar que tal aparato, concebido, desenvolvido e testado pelos professores, representou um importante

referencial, que subsidiou a criação e a formação do ensino de História nos cursos de ensino superior — e não o oposto, como normalmente se vê.

Nesse sentido, foi muito importante articular, da melhor maneira possível, os procedimentos de busca documental de pesquisa, por tratar-se da análise de um tema ainda pouco explorado pela história da educação no Espírito Santo. Primeiramente, na busca documental, privilegiamos os acervos de instituições oficiais de guarda: Biblioteca Central da UFES, Arquivo Público Estadual do Espírito Santo (APE-ES), Biblioteca Estadual do Espírito Santo, e Colégio Estadual do Espírito Santo. Trabalhamos nesses acervos recordando que, “em História tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documento’ certos objetos distribuídos de outra maneira” (CERTEAU, 1982, p. 81), e que, “nos arquivos, o historiador profissional é um leitor” (RICOEUR, 2007, p.176). Logo, não existem procedimentos neutros, desinteressados... Então, no que tange aos ordenamentos prévios dos acervos, buscamos a cautela, por acreditarmos que esses ordenamentos acabam por produzir uma *leitura forçada* (CHARTIER, 1990) dos conjuntos documentais.

Buscamos também os documentos que oportunizaram a identificação de conteúdos, exercícios, práticas e exames propostos pelos professores de História no âmbito de sua disciplina escolar, independentemente do ordenamento alinhavado pelo acervo. Encontradas as fontes, estas foram articuladas em dois eixos: um, sincrônico, que investiga as ações dos professores de História, situando-as, concomitantemente, nos demais fenômenos sociais que ocorreram no período estudado; outro, diacrônico, que pesquisa essas ações situando-as em relação a fenômenos sociais, políticos, culturais anteriores e posteriores (SCHORSKE, 1988).

Na Biblioteca Central da UFES (BC-UFES), voltamos nosso foco para o setor de “Coleções Especiais”, também conhecido como o de “Obras Raras”. Nele, encontramos edições históricas da literatura mundial e brasileira de diversos e

períodos. Apartados do espaço de uso comum da BC-UFES, essas obras situam-se nos conjuntos remanescentes das bibliotecas pessoais de diversos intelectuais espírito-santenses do século XIX e XX – em sua maioria, professores. Nessas coleções especiais, o objetivo foi encontrar livros relativos ao ofício dos professores, bem como relatos memorialísticos acerca de suas experiências e práticas no momento histórico do qual participaram.

No acervo do Arquivo Público do Espírito Santo (APE-ES), por sua vez, encontramos e selecionamos fontes primárias, relativas ao ensino secundário no Espírito Santo, no período pesquisado. E também, a partir dessa seleção, identificamos informações relativas ao ensino de História e aos seus professores, ampliando a dimensão da pesquisa por meio da descoberta de escritos que, mesmo não sendo impressos no Estado, foram aqui utilizados. Nesse acervo, especificamente no *Fundo Educação* do APE-ES, foi que encontramos, entre outros, documentos originários da antiga biblioteca e secretaria do Atheneu Provincial de Vitória, com dados fundamentais para o desenvolvimento de nossa pesquisa, como, por exemplo: *Livro de Exames do Colégio Espírito Santo (1868 - 1872)*; *Livro de Termos de Visitas das Aulas Primárias e Secundárias do Atheneu Provincial (1877-1979 e 1880 - 1881)*; *Livro de Termos de Exames Preparatórios do Atheneu Provincial (1874-1876)*; *Livro de Correspondência recebida pelo Diretor Geral da Instrução Pública, da Presidência da Província (1868)*; *Livro de Matrícula dos Professores Públicos da Província do Espírito Santo (1873 - 1890)*; *Livro de Registro de Diplomas de Professores Normalistas (1916- 1920)*; *Ementário de Leis: 1835-1860 - Instrução Pública*; *Ementário de Leis: 1848: Diretoria de Instrução Pública*; *Livro de Registros das Aposentadorias dos Professores (1896-1897)*; *Livro de Matrícula dos Professores Públicos da Província do E.S (1873)*; *Livro de Ponto dos Professores do Atheneu Provincial (1876-1884)*; e *Livro de Assentamento de Professores (1890)*.

Mas, no acervo do Colégio Estadual do Espírito Santo, nossa pesquisa teve uma significativa inflexão. Em janeiro de 2012, visitávamos a biblioteca dessa instituição, em busca de algumas bibliografias complementares. Ao conversar

com um de seus funcionários, e depois com o diretor, soubemos que o acervo havia sofrido recente organização. Perguntamos onde os demais livros, sobretudo os antigos, estavam, e recebemos a informação de que estavam em possível processo de descarte, depositados em uma sala, isolada, do Colégio. Tratava-se, até então, de um acervo praticamente inexplorado. Em vista do acesso contínuo a que a ele tivemos, conseguimos acessar a documentação da segunda metade do século XIX e primeiros anos do XX.

Encontramos também documentos relativos à prática dos professores, aos seus métodos e conteúdos: *Livro ponto de professores; Ata da congregação do ginásio; Diários de classe; Documentos expedidos pela diretoria do colégio ao corpo docente; Atas de concurso público para provimento de cadeiras de História da Universal e História do Brasil; Inquéritos administrativos escolares; Livro de inspetoria de disciplina sobre o cotidiano dos professores de história, Termo de posse de professores; Pasta de certificados de titulação; Documentos expedidos pelos professores à Diretoria, Secretaria de Educação e Inspetoria Federal; Lista de livros didáticos adotados ou requeridos; Extrato de matérias lecionadas; quatro maços de provas realizadas pelos alunos de História da Universal, História da Civilização e História do Brasil feitas pelos alunos*, dentre outros. Foram mais de 3.207 (três mil duzentos e sete) digitalizações naquele acervo. Passamos todo o primeiro semestre de 2012 imersos naquela sala-porão do centenário Colégio Estadual do Espírito Santo, o que possibilitou rastrear um século de ensino secundário no principal Gymnasio e Colégio do ES.

Essa documentação foi articulada com a análise de antigos periódicos da imprensa provincial e estadual do Espírito Santo. No conjunto do corpo documental desses jornais analisamos, ao longo de todo o trajeto de pesquisa, 532 (quinhentas e trinta duas) páginas de jornal, identificando os periódicos: *Correio da Victória*, entre 1854 até 1872; *Folha da Victória*, de 1860 até por volta

de 1880; *Commercio do Espírito Santo*, de 1880 até 1910; *O Estado do Espírito Santo*, em 1912; *Diário da Manhã*, de 1910 até 1950.<sup>1</sup>

Para os procedimentos de análise dos documentos oficiais, sobretudo das antigas Diretorias de Instrução Pública (posteriormente Departamentos de Ensino), algumas cautelas foram necessárias. Seguindo os pressupostos da historiadora francesa do ensino de História, Annie Bruter (2007), prevenimo-nos de um olhar indiscriminado dos planos de estudos, inventários escolares ou dos relatórios de presidência de província.

[...] os textos oficiais têm, eles também, uma história - da mesma forma que os de ensino de história: os 'progressos' observáveis através desses textos oficiais são, para uma boa parte deles, aqueles da administração da instrução pública e de seu controle sobre os estabelecimentos de ensino (BRUTER, 2007, p. 18, tradução nossa).

Além dos acervos da Biblioteca Central da UFES, do Arquivo Público Estadual do Espírito Santo, e do Colégio Estadual, apoiamo-nos também em um banco de dados resultante de pesquisa que há três anos realizamos em arquivos e bibliotecas escolares. Os resultados parciais desse trabalho de coleta e classificação de livros e demais impressos sobre o ensino de História no Espírito Santo estão disponíveis, provisoriamente, em <http://www.ensinodehistoria.com/00a.htm> — banco de dados que compõe, no Laboratório de Ensino de História da UFES, o Projeto HADES – História e Acervo Didático no Espírito Santo, do qual participamos.

Para o referido conjunto documental, impusemo-nos algumas outras interrogações: como esses documentos se autoqualificam? Quais forças

---

<sup>1</sup> Nos anexos a esta tese, podem ser encontradas as transcrições de uma parte desses documentos.

fomentaram ou mantiveram essa produção? Quais conceitos, fatos e hipóteses sustentam tais documentos? Quais interlocutores são privilegiados para se pensar *com* e *contra*? Como os conflitos se explicitam entre grupos diferentes, mas, também, dentro dos mesmos grupos?

Essas novas questões evidenciaram a impossibilidade de lidar de forma isolada das instituições e legislações do período, sendo necessário, então, articulá-las às ações dos professores na constituição da disciplina escolar História. Para contemplar essa perspectiva, dividimos, de forma tripartite, este trabalho.

Na primeira parte, abordamos a caracterização do *sujeito professor*, imerso na história do ensino de História. Explicitamos os professores em meio às lutas, leis e livros próprios do seu cotidiano escolar, notando, necessariamente, o que entendemos como as *fraternidades, liberdades e igualdades* nas quais se desdobram as histórias de suas vidas. Problematizamos também o lugar atribuído pela historiografia nacional aos professores de História, sobretudo aqueles não submissos às legislações diversas, bem como os não celebrizados, como grandes nomes do ensino de História do Brasil.

Na segunda parte, abordamos mais especificamente como se deram os conflitos fundadores a partir dos quais se constituíram representações de mundo seculares para a educação. Mostramos como diversos interesses econômicos e políticos atravessaram a disciplina História conformando um campo entre fraternidades que defendiam, por exemplo, o latim como veículo de uma moral a ser aprendida ou como disciplina intelectual a ser incorporada. Explicitamos a proposição de ortodoxias de igualdades e a pulsão de controle das liberdades daqueles que deveriam ensinar.

Em uma última parte, tratamos da dimensão normatizadora que se seguiu à passagem do século XIX até as três primeiras décadas do século XX. Abordamos a oficialização da Escola Normal e Gymnasio Espírito-Santense, investigando: os

componentes disciplinares do saber histórico escolar; os conteúdos a serem ensinados; as concepções de História expressadas; as práticas pedagógicas empreendidas e as avaliações aplicadas aos alunos. Dimensionamos, nessa terceira parte, a distância entre os discursos dos congressos pedagógicos, propostas oficiais, e o trabalho efetivado nas salas de aulas, analisado, sobretudo, a partir dos exames dos estudantes do Ginásio.

Finalmente, considerando as renhidas *lutas* por constituição, manutenção e disseminação das *Fraternidades Humanistas, Liberdades Produtivas e Igualdades Distintivas* que sustentam o “Império do Meio” (FEBVRE, 1939), nosso trabalho foi permeado pela reflexão sobre como explicar o papel dos professores de História na dinâmica dessa constituição, e como suas ações à constituição da disciplina História se articularam, em momentos diversos, com as próprias finalidades, entidades e identidades do ser e fazer docente.

## **PARTE I**

### **OS PROFESSORES CONSTITUÍDOS PELA HISTÓRIA:**

#### **SUBMISSÃO E DEVOÇÃO?**

## 1 PROFESSORES DE HISTÓRIA: LUTAS, LEIS E LIVROS

Por volta das nove horas da manhã do dia 19 de junho de 1877, o inspetor de Instrução Pública, o Sr. Dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira, adentrava o prédio que abrigava o *Atheneu Provincial* — primeira instituição de ensino secundário da Província do Espírito Santo<sup>2</sup>.

A história do edifício, pelo qual entrara o inspetor, confunde-se com a própria história da educação no Espírito Santo. Antigo *Lyceo de Victória*, em 1854; *Colégio do Espírito Santo* em 1862; e *Atheneu Provincial*, a partir de 1873, abriga, atualmente, a sede do governo, sob o nome de *Palácio Anchieta* — título que não esconde a empreitada loiolista em terras capixabas. A atual e imponente construção, erguida no topo de uma colina, a alguns metros da entrada da Baía de Vitória, acessível por uma larga escadaria, também foi o seiscentista *Colégio de São Tiago*, epicentro do ensino jesuítico capixaba.

Para dar uma ideia do suntuoso edifício [...], basta dizer que nele funcionam com ampla comodidade a Tesouraria da Fazenda, seu volumoso arquivo, o Correio-Geral, A Secretaria Geral do Governo, Recebedoria da Capital, Caixa Econômica, Repartição de Saúde Pública, Artigos Bélicos e Repartição de Terras. No alto de uma das torres funciona o telégrafo aéreo, que se corresponde com o monte Moreno, Situado a S.E da Barra. [...] No Centro do Colégio enfrentando para a Praça do Dr. Padre Climaco, outrora Largo da Misericórdia, vê-se a capela, de arquitetura romana, com vasta nave, tendo altares laterais de gosto artístico singular e notáveis pelo primor da obra. O altar-mór não corresponde à estrutura daqueles dois, por ter sido incendiado. Na sacristia, que foi transformada, está a Biblioteca Pública do Estado, montada pelo dr. Eliseo de Souza Martins, em 1880. A aula de português era pública e bem assim a de latim. O francês, grego, filosofia, retórica e ciências teológicas, eles a ensinavam aos colegiais internos, que pertenciam à congregação. O ensino estendeu-se por toda a Capitania, pois dali saíram os primeiros professores (SIQUEIRA, [1893], 1952).

---

<sup>2</sup> *Termo de visitas de aulas do Atheneu Provincial 1877-1879* (ESPÍRITO SANTO, 1877, p. 34).

Atravessando, então, os pórticos do “suntuoso edifício”, Oliveira chegara à inspeção das aulas dos professores. E, naquela manhã, muitos desses docentes assinaram o *Livro Ponto*: Padre José Gomes de Azambuja Meirelles (Geographia); Eduardo Gomes Ferreira Vellozo (Geometria); Francisco Gonçalves (Francez); Manuel das Neves Xavier Junior (Língua e Literatura Nacional); Padre Francisco Antunes de Siqueira (Latim); Manuel Goulart de Souza (Inglez); Ernesto Vieira de Mello (Rethorica); José Correa de Jesus (História). Na aula deste último professor, José Correa, Ernesto Mendo faria sua inspeção.<sup>3</sup>

Mesmo exercendo uma função administrativa, o inspetor de Ensino não estranhava o conteúdo histórico. Há cerca de dez anos, em 1867, o próprio Ernesto Mendo havia sido lente de História. Inclusive, é o seu nome que figura nos *Relatórios de Instrução Pública*, na função de professor de *Geographia e História* do antigo *Colégio do Espírito Santo* (ESPÍRITO SANTO, 1867; 1868; 1869). Contudo, o inspetor de Instrução Pública e professor de História, em 1867, era médico... O *Levantamento Nominal dos Formados de 1812 a 2008 da Faculdade de Medicina da Bahia* (FAMEB, 2008) não deixa dúvidas: Mendo era o aluno de número 493 da faculdade baiana, concludente em 1859, turma de Graciano dos Santos Neves – que, em 1892, assumiria a presidência da Província do Espírito Santo.

Confirmando a notícia a respeito do médico, o *Almanak Administrativo, Comercial e Agrícola da Província do Espírito Santo para o anno de 1885*, reforça as informações. Inventariando os diversos estabelecimentos e seus respectivos responsáveis, encontramos, na página 64, da seção relativa ao policiamento da cidade de Vitória, a informação: “Médico dos Presos da Cadêa da Capital” - “Ernesto Mendo de Andrade” (ALMANAK, 1885, p. 64). Além dessas fontes, encontramos em Biasutti (1994, p.69) o registro de que, em 15 de Agosto de 1877, o presidente da Província do Espírito Santo, Dr. Affonso Peixoto de Abreu

---

<sup>3</sup> Documento 335: Livro de Ponto dos Professores e demais empregados do Athenêo Provincial (1876-1884). Aberto em 02 de outubro de 1876 e encerrado em 15 de junho de 1884.

Lima, fez a primeira visita oficial à Colônia de Santa Teresa, constando em ata oficial as assinaturas do presidente, do chefe da Polícia Provincial, do oficial de gabinete, do Diretor Geral e Inspetor Interino da Colônia, dos engenheiros, e dos médicos Ernesto Mendes de Andrade e Domingos Gomes Barroso.

A inspeção do Dr. Ernesto Mendo, naquela manhã de 19 de junho de 1877, durou cerca de meia hora. Por volta das nove e meia da manhã, portanto, ele já deixava a aula de História de José Correa, bem como os nove alunos nela matriculados (ESPÍRITO SANTO, 1877). José Correa de Jesus, todavia, não seria o único professor de História a passar pelo desafio da Inspeção. Três anos depois, em 12 de agosto de 1880, o professor interino de História, Francisco Antunes de Siqueira, também seria observado, por sua vez, pelo Diretor do Atheneu Provincial, Joaquim Pessanha Póvoa. A aula do professor Siqueira tratou de conflitos em solo brasileiro: *Revolta dos Bechman; Destruição dos Palmares, e Guerra Civil dos Mascates e dos emboabas* (ESPÍRITO SANTO, 1880).

Os relatos sobre os espaços que abrigaram o ensino secundário no Espírito Santo; as finalidades dessa instrução na província e estado; os objetivos de inspeções como as de Ernesto Mendo; a complexidade entre formação acadêmica e atuação profissional; os alunos matriculados, tais como na aula do professor José Correa; os conteúdos selecionados pelo lente Francisco Antunes; enfim, esse conjunto de relatos, dados, dias e notas representa o que se pode extrair de todo um corpo documental, espargido por acervos pessoais e instituições de guarda, na capital e cidades do Espírito Santo.

Contudo, aqui, distinguimos duas abordagens de análise sobre o sujeito professor. Distinção que acreditamos fundamental ao entendimento das opções e concepções historiográficas sobre professores de História.

A primeira abordagem — a que postulamos — está vinculada aos trabalhos do pesquisador inglês Ivor Goodson (1995, 2001), que propõe um conjunto específico de pesquisas, cujo objeto principal é uma história da vida dos professores, indissociável das suas coerências e contradições — das suas lutas por construção, manutenção e difusão de *status*, a partir de suas matérias. Questões ligadas também ao “[...] modo de elaboração de seus conteúdos e de seus métodos de ensino, tanto quanto sobre as demandas sociais às quais [os professores] respondem” (BRUTER, 1997, p. 9, tradução nossa). Questões sobre uma disciplina escolar autônoma em relação às supostas ciências de referência (CHERVEL 1990, 1992; CHERVEL e COMPÈRE, 1999) e sobre as práticas e representações imersas na cultura escolar (JULIA, 2001) de cada momento e lugar estudado — promotoras da criação, distribuição e restrição do saber, fazer e poder no campo do ensino de História — produtoras de divisões na própria realidade social. Professores de História foram protagonistas desse processo como intelectuais irradiadores de saberes, de crenças e convicções — formadores de consensos sociais (BOTO, 2005).

A segunda abordagem, que não contempla esse conjunto epistemológico, construiria uma história de professores acometida de dois reducionismos: em um extremo, o de despotencializar a ação dos professores em meio às batalhas travadas em seu cotidiano escolar. Situa-os, constrangidos pelos mandos e desmandos da legislação educacional brasileira, como meros executores e transmissores das demandas centrais; em outro extremo, o de celebrar os professores de História, produzindo uma biografia reverencial marcada mais pela sociabilidade vivida pelo biógrafo do que daquela vivida pelo biografado.

Assim, mesmo que postos em extremos, esses dois males carregam uma visão obnublada das relações entre *saber* e *poder*, produzindo uma historiografia que, de uma forma ou de outra, reduz, higieniza e despotencializa o papel dos professores nos confrontos vividos e das suas próprias vidas. O trabalho que apresentamos posicionou-se oposto a esta abordagem.

Dessa forma, à medida que compreendíamos mais nitidamente a documentação sobrevivente dessas pessoas, mais *escutávamos com os olhos* os ecos produzidos no interior de suas vidas — de suas *lutas e leis e livros*.

Como *Lutas*, pensamos lutas entre representações — produtoras e produto de práticas culturais, de ordenações simbólicas, que permitem apropriações e significações sobre realidade, fundamentalmente, produzindo-a (CHARTIER, 1990). Lutas que chamam a atenção para “[...] os gestos e comportamentos, e não apenas para ideias e discursos, não como simples reflexos verdadeiros ou falsos da realidade, mas como entidades que vão construindo as próprias divisões do mundo social” (CHARTIER; 2009). Ou seja, um

[...] trabalho de classificação e delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças as quais representantes (instâncias coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência, do grupo, da classe ou da comunidade (CHARTIER, 1990, p. 23).

Procuramos, então, compreender a dimensão dessas *lutas* de constituição, manutenção e promoção da disciplina História, pelos professores, no próprio cadinho onde fervilharam os diferentes indivíduos e comunidades que interpretavam a realidade educacional, histórica e social do Espírito Santo ao seu modo (CHARTIER; 2002), buscando, assim, captar os usos, o teatro de operações, os combates pela história como disciplina escolar (BRUTER, 2002).

Assim, pensamos os professores como sujeitos apropriadores. Em meio à instrução pública no Espírito Santo, que, de norte a sul, configuravam intrincadas conformações políticas, econômicas e sociais, eles souberam articular seus interesses. E tal articulação mostrou-se manobra perspicaz, reduzindo danos ao

ofício docente, possibilitando aos professores conceberem com quais outras frações sociais produziram associações ou rupturas à manutenção de seus objetivos.

Dessa forma, pensada como apropriação daquilo que foi imposto para ser lido, a normatividade da administração educacional concomitantemente configurou espaços livres nos quais se deu o trabalho desses professores. Tensos momentos e lugares nos quais se travou o embate entre os dispositivos para frear as liberdades e a própria liberdade que segue incessante contra tais dispositivos (CHARTIER, 1990, 2009).

Foi justamente no âmbito dessas *Lutas* de constituição, manutenção e promoção da disciplina História que os professores constituíram e se constituíram partícipes daquilo que chamamos *fraternidades humanistas*. Isto é, comunidades de interpretação que garantiriam a manutenção e disseminação de uma autoridade sobre o saber que lecionavam. Esses agentes estavam imersos em uma necessária articulação com uma plêiade de pessoas e profissionais que compartilhavam e valorizavam, por sua vez, um determinado saber humanista, conseguindo, com isso, proteger seu próprio domínio de conhecimento, sobretudo no longo processo de desmantelamento das humanidades clássicas.

Quanto às *Leis*, referimo-nos tanto às representações e práticas que se estabeleceram quanto às normas oficiais de Estado para o ensino e professores de História, tornando-se aquilo que Michel de Certeau (1976) chamou de “leis do meio”. Buscamos extrair o que estava escrito nos documentos oficiais e o que estava inscrito em suas linhas e laudas — os consensos e dissensos que permitiram determinados registros em detrimento de outros, um espaço tensionado pelo escrever e apagar, pelo que deve ser ou não legado e subtraído à comunidade de leitores (CHARTIER, 2007). Entretanto, investigar os professores como elementos passivos em um possível processo de imposição é perder grande parte da pertinência de sua história de vida (GOODSON, 2007), já

que esses mesmos sujeitos também são protagonistas do jogo da construção de sua própria realidade.

Foi justamente no âmbito dessas *Leis* que os professores de História se esforçaram na manutenção e expansão das suas *liberdades produtivas*. Liberdade capaz de lhes garantir o poder de conceber e dispor das prerrogativas necessárias à autonomia na prática de seu ofício, isto é, liberdade na elaboração de conteúdos, métodos e livros a serem usados em suas aulas de História. Liberdade de participar das negociações relacionadas ao ensino secundário, de propor suas ideias em meio a setores que o regiam.

Quanto aos *Livros*, referimo-nos ao conjunto documental sobre o qual trabalhamos para identificar as *lutas* e as *leis* que delineavam a constituição da disciplina História, bem como às fraternidades que as constituíam. Privilegamos os didáticos de História, mas também os livros memorialistas, de estatísticas, de ponto, de tombo, de historiografia, entre muitos outros. Essas obras formaram uma base importante à compreensão da ação dos professores no processo de produção didática ligada à História. Como produção didática nos referimos às estratégias relacionadas ao ensino de História. Quando possibilitado pelos documentos, relacionamos as práticas dos professores de História tanto às estratégias editoriais, às formas de apreciação e classificação de seus livros (CHARTIER, 2004) quanto ao percurso e aos interesses imbricados no comércio e política oficial de livros didáticos (CHOPPIN, 2004).

Foi igualmente no âmbito da análise desses *Livros*, de seus protocolos de leitura e escrita, prefácios, índices e conteúdo em geral que pudemos identificar uma peculiar construção daquilo que chamaremos *igualdade distintiva*. *Igualdade* — no sentido de se serem reconhecidos com o mesmo *status* e inserção social conferidos a outros prestigiados profissionais liberais, ou seja, serem tratados, portanto, com a mesma deferência. *Distintiva* — para não serem igualados aos demais professores, alvos, muitas vezes, de desqualificação da qual é muito

importante se separar. Outra forma de pensar tal *igualdade* é lendo-a como instrumento de ortodoxia, como prática para homogeneizar as ações docentes.

Dessa forma, ao pensar o papel desempenhado pelos professores na constituição da disciplina História, não se cogitou entendê-los como agentes transmissores de representações e práticas externas a eles, como as concebidas, por exemplo, por legisladores provinciais, mas compreendê-los como intelectuais (BOTO, 2005) apropriadores de diversas demandas, que se organizavam ao mesmo tempo em que também se estruturavam lugares de saber e poder.

## 2 PROFESSORES DE HISTÓRIA: FRATERNIDADES, LIBERDADES E IGUALDADES.

Os dois primeiros níveis de ensino se aproximam a cada dia, pelo feliz efeito do progresso em nossas ideias e instituições. Este progresso começou quando um grande número de homens de boa vontade se pôs a refletir sobre os problemas da educação e buscar maneiras de reconstruir e aprimorar as forças intelectuais e morais do nosso país (LAVISSE, 1894, p. 1, tradução nossa).<sup>4</sup>

Foi com tal ânimo que o renomado professor Ernest Lavissee, em 1894, inaugurou a publicação do primeiro exemplar do *Bulletin Universitaire de l'Enseignement Secondaire*, periódico que oferecia aos professores informações sobre pesquisas, experiências e reformas relativas ao ensino secundário francês.

A tônica dos prolegômenos de Lavissee é a da afinidade entre as “ordens” de ensino secundário e superior. Ligação explicitada pela própria estratégia de publicação que anexava o *Bulletin Universitaire*, patrocinado pela *Sociedade para o Estudo das Questões do Ensino Secundário*, à *Revue Internationale d'Education*, da *Sociedade para o Estudo das Questões do Ensino Superior*.

O liame, entretanto, é constituído, segundo o autor, por ideais bem amplos, democráticos e franceses, que conclamam *instituteurs* e *professeurs* de toda a França à intimidade e à cordialidade em seus projetos comuns. Pugna por uma solidariedade necessária entre os docentes de ambas as “ordens”, visando à superação dos seus obstáculos em comum. Explicita uma interdependência para além das graduações institucionais, demonstrando que o *valeur* dos estudos ulteriormente desenvolvidos nas Faculdades está necessariamente ligado a um ofício — a um ensino — anterior, contudo, também *supérieur*.

---

<sup>4</sup> Les deux premiers ordres d'enseignement se rapprochent tous les jours, par l'heureux effet du progrès qui s'est fait dans nos idées et dans nos institutions. Ce progrès a commencé le jour où un grand nombre d'hommes de bonne volonté se sont mis à réfléchir sur les problèmes de l'éducation, et à chercher les moyens de refaire et d'accroître les forces intellectuelles et morales de notre pays (LAVISSE, 1894, p. 1)

Lavissee arremata sua tese, sobre a afinidade das “ordens” secundária e superior, transcendendo seus próprios pressupostos epistemológicos, uma vez que seus vínculos “[...] ne sont plus seulement théoriques et philosophiques; elles sont effectives, réelles, d'homme à homme” [não são somente teóricos e filosóficos; são efetivos, reais, de homem a homem (LAVISSE, 1894, p.2).

Ora, por tal vislumbre, os conhecimentos dos professores do ensino secundário não se confundem com os de um ensino de segundo lugar ou categoria. Diverso, portanto, daqueles ministrados nas escolas de instrução elementar, ou mesmo, nas escolas centrais criadas pós-Revolução. Ao contrário, por esse ângulo, o secundário evocaria para si e seus professores a inserção e o reconhecimento em uma esfera superior, desejando, por conseguinte, insígnias de distinção e ascendência. Mas, quais seriam esses sujeitos, insígnias? Quais afinidades *d'homme à homme* seriam essas capazes de unir as “ordens”?

Para Charles Seignobos, no final do seu *Introduction aux études historiques* (1898), no apêndice intitulado *L'enseignement secondaire de l'histoire en France*, esses sujeitos não surgiriam senão ao alvorecer do século XIX. Até então, os destinatários desse ensino, preparados para a arte do governo, seriam os filhos de reis e de grandes personagens. Era “[...] uma ciência sagrada, reservada aos futuros chefes de Estado, uma ciência de príncipes, não uma ciência de sujeitos” (SEIGNOBOS, [1898], 2005, p.178). Para Seignobos — ele próprio professor —, as escolas secundárias, organizadas desde o século XVI, tenham sido elas eclesiásticas ou laicas, católicas ou protestantes, não conceberiam, em seus planos de ensino, a História como “classe específica”; mas teriam-na difusa nos estudos distintivos das *humanidades*, lugar povoado, por exemplo, pela fluência das letras, persuasão da retórica e erudição do latim. Tudo mais era elementar.

Contudo, por um lado, se a excelência das humanidades estava reservada aos saberes polidos, por outro, era ao conhecimento histórico cronológico que se recorria, diante da dificuldade de situar tais conhecimentos no tempo dos homens;

da necessidade de se extrair a inteligibilidade temporal dos textos dos oradores, filósofos e poetas do passado; do desejo de produzir a ligação, seleção e adaptação dessa herança às finalidades do ensino. Tais razões, além de colaborarem no esclarecimento do lugar difuso e acessório do conhecimento histórico nos primeiros momentos das humanidades, explicam o reconhecimento de sua imprescindibilidade nos diversos projetos educacionais posteriores.

Nesse sentido, com bom motivo, foi dado a Ernest Lavissee o lugar de abertura do *Bulletin...* Não ao acaso, sua escolha recaiu sobre a História, para exemplificar o avanço alcançado pelo ensino da ciência da educação na Sorbonne, no momento em que legou a M. Marion, *Maître de Conference* da instituição, o encargo de preparação de um ensino histórico. Progresso ainda mais importante, por essa Faculdade ter abrigado, por muitos anos, os cursos livres do professor Charles Seignobos — à época, secundarista — “[...] muito apreciado e amado pelos estudantes” (LAVISSEE, 1894, p.4, tradução nossa). Elegância, conveniência e, sobretudo, *afinidade* de Lavissee com o secretário de redação do *Bulletin* — o próprio Seignobos. É este último professor historiador que fundará o programa do *Bulletin Universitaire de l’Enseignement Secondaire* informando a todos os interessados os progressos dessa *ordem*; congregando professores na partilha de interesses comuns; dando “[...] especial atenção a todos os dispositivos que conectam o ensino secundário ao superior”. (LAVISSEE, 1894, p.5)

Portanto, a conexão, ampliação e mutação das questões educacionais e do público escolar iriam se tornar decisivas à compreensão das clivagens pelas quais passaria a escola, sobretudo nas décadas finais do século XIX, e que afetava a educação proposta no Brasil, em meio a uma complexa reorganização social e econômica, notadamente no que se referia à escravidão e sua extinção, para a constituição de uma nova ordem capitalista. Diante desse panorama de transformações de uma educação para uma sociedade “nova”, perguntava-se qual seria o propósito de se estudar História no secundário. E, igualmente, pode-se indagar sobre um novo momento na história dos professores de História.

Dessa forma, a introdução do ensino de História no ensino secundário do Colégio Pedro II foi também temática privilegiada de pesquisas dedicadas ao século XIX e primeiras décadas do século XX. Para Bittencourt (2011), as análises específicas do ensino de História no secundário, mesmo nas décadas seguintes, permaneceram centradas nos estudos sobre os problemas relativos à História do Brasil, seus mitos e heróis, destacando a produção didática de determinados autores, cujos trabalhos se destacaram como historiadores pertencentes ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), como as pesquisas de Mello (1997); Pereira (1998); Mattos (1998, 2007); Hansen (1998); Reznik (1998); Abud (1997, 1998); Gasparello (2004), Fonseca (2007).

Contudo, acompanhando-se as trajetórias educacionais de professores de outras províncias/estados, a partir do século XIX, indagamos se, efetivamente, o modelo do Colégio Pedro II se manteve e se tornou paradigma das experiências que se multiplicaram ao longo desses cem anos da história escolar do nível secundário. Para Toledo (2005, P.25), por exemplo, “Se nessa produção, perfeitamente visualizável na formação específica pelo Colégio Pedro II, nas províncias esses marcos são diluídos em função da forma institucional consolidada”.

Verifica-se que a modalidade institucional assumida pela Província paranaense nos anos de 1870, referenciada para a reflexão histórica dessa disciplina no Paraná, é produto de práticas específicas que vão, gradativamente, dotando-se de um formato institucional adequado às novas funções em uma nova ordem política que caracterizava a escolarização moderna no Brasil, mas que, por motivos econômicos, a organização do tempo e do espaço escolar desenvolveu-se, no século XIX, de maneira singular embora não estranha, nem contrária às diretrizes normativas do período (TOLEDO, 2005, p. 25).

No caso de outras disciplinas, o distanciamento do modelo do Pedro II também parece valer. Na Província do Pará, segundo Silva *et. all* (2010, p.7), a partir da experiência local do processo de constituição das disciplinas de Química e Física, os autores também inferem que o modelo de ensino secundário passado pelo Colégio Pedro II “não era por completo seguido nos Liceus provinciais, que, pelas

várias dificuldades enfrentadas nas províncias, montavam planos de estudos próprios, mesmo em discordância com o currículo do Pedro II”.

Ora, sabemos que a questão do ensino secundário, tanto na corte quanto nas províncias, passava por questões muito mais complexas que as disposições que pretensamente buscavam modelar o ensino nas várias regiões do Brasil. Nesse sentido, um dos aspectos mais relevantes que marcaram o ensino na província vem das normas demandadas por uma configuração do ensino balizado pelas aulas particulares, acrescidas dos poderes a elas concedidos pelos exames parcelados. Este sim, fator modelador, que fez com que o próprio Colégio Pedro II não expandisse o seu ensino para além de meia dúzia de alunos, que se formava ao final do período letivo.

Assim, mesmo com a difusão da vulgata historiográfica sobre o imperial colégio, nas províncias se deu algo diverso: as pesquisadoras Caetano e Lins (2010, p. 517), por exemplo, indicam o caso de Alagoas, quando asseveram que “o ensino secundário em Alagoas, sobretudo na capital, é estruturado por grupos privados e de caráter confessional. A iniciativa pública se restringiu à fundação e manutenção do Liceu”. Para as pesquisadoras, a situação de distinção explicitava-se sobretudo aos que não possuísem o poder aquisitivo capaz de pagar as onerosas anuidades, mostrando “que o ensino secundário em Alagoas esteve durante décadas com acesso exclusivo dos bem nascidos” (p. 517).

Um ensino destinado aos bem nascidos — relacionado mais ao ensino superior que propriamente ao ensino destinado a uma parcela ampliada da população: foi, precisamente, o objeto de preocupação de outros tantos historiadores, que investigaram as clivagens profundas de um nível atravessado por conflitos históricos. Exemplo é a obra de Viviane Isambert-Jamati, intitulada *Crises de la société, crise de l'enseignement. Sociologie de l'enseignement secondaire française* (PUF, 1970). Apesar da possível aparência que o título possa suscitar, foi à História que Viviane Isambert-Jamati recorreu para caracterizar os agentes que administraram o funcionamento do ensino secundário francês e os grupos sociais, entre eles, professores, que lhes partilharam as afinidades. Para tanto, a

escolha de seu objeto — emblemático e revelador — foi a distribuição de prêmios na escola secundária pública, bem como a principal decorrência desse processo: a eleição dos melhores. Nesse sentido, muitas são as semelhanças entre Prost e Isambert-Jamati. A principal é que, além de outros tantos agentes, os professores também participaram da produção de uma “escola de notáveis”, de uma escola de premiados. Motivo pelo qual o próprio Prost, sobre o trabalho de Isambert-Jamati, tenha asseverado que “[...] esse estudo histórico sobre o discurso do prêmio marca uma data importante” (PROST, 1972, p. 66, tradução nossa).

Mesmo que algumas questões, plasmadas naquele 1968 francês, possam nos parecer distantes sob algumas perspectivas, ainda assim, não sem razão, os objetos escolhidos por esses autores mostraram-se extremamente pertinentes à compreensão da escola secundária, dos seus sujeitos, em especial, professores, e de suas finalidades mantenedoras. Prova maior foi a continuidade das pesquisas que, sob diversos aspectos, revisitaram esse nível de ensino: R. Chartier, MM Compère, e D. Julia, (1976); F. Furet (1979); G. Vincent (1980); Ph. Perrenoud (1984); A. Chervel (1988); Forquin (1989); P. Caspard (1990); F. Dubet (1991); A. Choppin (1992), e outros.

Compère e Noguès (2001) também viram uma nítida simbiose existente no universo de sujeitos e interesses que ligam as ordens secundárias e a superior. Para os autores, devido às características próprias de seu momento e lugar de constituição, os *Collèges* da Universidade de Paris, criados em plena Idade Média, desenvolveram-se sem intervenções de poderes externos. Uma determinada “Pedagogia”, burilada intramuros, viria a ser o eixo central na articulação de três entidades interdependentes que caracterizariam a estrutura dessa instituição: a) um colégio fundado; b) um empreendimento educacional privado; c) um corpo de professores. Mais que qualquer outra instituição ou burocracia, essas entidades evocam uma continuidade identificável entre os antigos Colégios de Humanidades e os liceus contemporâneos (COMPÈRE e NOGUÈS, 2001).

De certa forma, é sobre tais “entidades interdependentes” que Pierre Caspard; Jean-Noel Luc e Philippe Savoie (2005) chamam a atenção na coletânea *Lycées, lycéens, lycéennes - Deux siècles d'histoire*. Numa advertência aos pesquisadores, tornam claras algumas vias de análise que consideram privilegiadas para o entendimento dos elementos e sujeitos que viveram e ensinaram na ordem secundária. São elas: emergência, proeminência e enraizamento do modelo humanista na estruturação desses estabelecimentos; processo de transformação das disciplinas lecionadas; mobilidade e mutabilidade de seu corpo docente; a abertura ao externato; o caminho percorrido pelo Latim; e — impreterivelmente — a renitente desconfiança das elites católicas diante das reformas da República. Acreditamos que tais advertências são centrais ao entendimento das ações dos professores de História, forjadas sob o signo do “Poderoso Império do Meio” — para usarmos uma forte e reveladora expressão de Lucien Febvre (1939).

Contudo, se tais entidades revelam, por um lado, a genealogia da vinculação dos professores de História a uma determinada “ordem secundária”, por outro, é um último e decisivo fator que desnuda a “ordem” em funcionamento efetivo. E, dentre todos os pesquisadores que tratam do assunto, em nossa opinião, foi André Chervel (1992) quem mais bem tocou no cerne da questão, quando chamou a atenção para o seguinte fato: o secundário é um nível de ensino pago.

Recuando historicamente, o pesquisador francês demonstra como, após as proposições revolucionárias francesas para o ensino secundário, seguiram-se também outras, que, fundando uma noção mais complexa de *secundário*, acabou por reordenar as propostas das primeiras horas da Assembleia Nacional Francesa.

Em princípio, um conjunto de medidas foi processualmente implementado, visando à criação, regulamentação e fiscalização desse novo ensino, que surgia sob os auspícios do Estado, como, por exemplo, constituição de um corpo

docente próprio; proibição de criação de escolas que pudessem concorrer com estabelecimentos estatais; e exigência de certificados de estudo, que seriam concedidos somente por estabelecimentos públicos. Tais medidas regulatórias iriam se tornar o epicentro de acaloradas discussões, de recusas e oposições promovidas por “certos setores da opinião pública” (CHERVEL, 1992, p.105).

Assim, “católicos e liberais reclamam o fim do “monopólio” universitário para o restante do ensino, isto é, para o ensino secundário” (CHERVEL, 1992, p. 109, grifos originais). Interna ou externamente à administração pública, tais setores a pressionarão em duas grandes frentes: a da supressão das medidas regulatórias, com fiscalizações minuciosas nas escolas privadas, ou necessidade de autorizações preliminares, para que concedessem certificados de conclusão; e a requisição do direito de ensinar todas as disciplinas, criar instituições livres dessas medidas regulatórias e de concorrer, em todos os níveis, com os estabelecimentos públicos.

Mesmo com peculiaridades diversas, a segunda metade do século XX, em França e no Brasil, foi marcada por debates convergentes sobre o ensino secundário. Por exemplo: transformações institucionais, massificação do público escolar, dúvidas sobre a eficácia de suas disciplinas, e o reordenamento de finalidades educativas. Tais eventos compeliram os historiadores a reocuparem o terreno das pesquisas sobre a história de seu ensino. Contribuíram, para isso, a disseminação da historiografia sociocultural entre esses países, e as novas formatações dos centros de pós-graduação, além dos programas de educação de diferentes instituições.

Acreditamos que professores também foram partícipes dessa discussão apontada por André Chervel. A partir da consideração desses autores, compreendemos também que, na constituição da disciplina História, na “ordem secundária”, no Espírito Santo, bem como em seus processos de legitimação social dos diversos

ramos do saber, o papel dos professores foi basilar na fundação de um lugar institucional para o exercício dessa legitimidade.

É revelador que, ao mesmo tempo em que os professores da ordem secundária promoviam a legitimação dos seus saberes, a manutenção de seu *status* estava diretamente ligada ao *constructo* produzido por esses saberes na sociedade. Nesse sentido, entendemos esses professores de História como os próprios fiadores privilegiados da ordem secundária, não como meros receptadores das ordens provinciais.

É revelador também o grau em que tal esclarecimento pôde contribuir para uma visão menos turvada da história dos professores de História na constituição de sua disciplina escolar. Contribuição advinda do cuidado em nos afastar de uma produção historiográfica duplamente temerária; ou por convenientemente celebrar determinadas instituições e professores de História no processo de construção de uma memória nacional, ou por convenientemente silenciar sobre como, no âmbito dessa mesma construção de um determinado Brasil, essas célebres instituições e professores foram partícipes privilegiados do apagamento de outras tantas memórias de Brasis.

### **3 ONDE ESTÃO OS PROFESSORES DE HISTÓRIA NA HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL?**

Se existe um campo que parece ter sido largamente explorado pela pesquisa sobre ensino de História é bem aquele da história do ensino de História, particularmente do que trata dos professores construtores da Nação. Parece não se ignorar mais nada acerca desses sujeitos celebrizados por historiografias que muitas vezes se confundem com as próprias tradições por ela estudadas.

Não é desconhecida a memória erigida por uma historiografia que dá a ler o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB) como instância superior dos debates sobre o constructo nacional, bem como os seus sócios, os respectivos mentores intelectuais. A ideia se tornou um lugar comum, e o enlace entre um instituto de altos estudos e um corpo formador pareceu, assim, indubitável. Não demoraria, pois, para que uma determinada historiografia da educação se apropriasse de tal esquema e vislumbrasse em outra instituição — o Imperial Colégio de Pedro II — a instância irradiadora das produções de seus professores.

Todavia, acreditamos que não há aqui senão uma verdade parcial. Essa duradoura vulgata historiográfica da primeira metade do século XX pode ser relacionada ao próprio momento histórico de sua produção: à hora do crescimento e desenvolvimento das primeiras universidades brasileiras, em especial, dos cursos de História e, posteriormente, de Pedagogia. Como não poderia deixar de ser, a historiografia portou a marca de seu tempo.

Em uma época em que se debatia a construção de um modelo institucional e legislativo educacional, como a de uma “ciência da educação”, boa parte da vaga historiográfica não conseguiu se furtar ao estudo das instituições e das leis. Dessa forma, o protagonismo de sujeitos na história da educação, particularmente na história do ensino de História, aguardaria algumas décadas.

Sendo o nível secundário o lugar institucional projetado e escolhido por diversos agentes para o conhecimento histórico disciplinar, parte significativa das pesquisas sobre a história do ensino de História, em França como no Brasil, vai se dedicar à compreensão desses projetos e escolhas.

Philippe Marchand (2002), por exemplo, em seu artigo *Sur l'histoire de l'enseignement d'histoire – Question de Méthode*, ao recensar alguns dos principais trabalhos sobre a história do ensino de História na França, colaborou no entendimento desse campo de pesquisa. Segundo o autor, em 1952, François de Dainville em seu *L'enseignement de l'histoire dans les collèges des jésuites du seizième au XVIII siècle*, já levantava a questão da gênese, prática e evolução do ensino de História, munido, principalmente, da leitura dos arquivos da Companhia de Jesus, dos manuais e cadernos dos seus, o que, por fim, lhe permitiria defender a tese acerca da origem humanista do ensino de História.

Por volta desse mesmo ano, o Brasil vivia um contexto de intensos embates sobre a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Havia uma discussão entre intelectuais professores em torno da criação dos Estudos Sociais que substituiriam a História e a Geografia nos currículos do nível secundário, uma das propostas preferenciais ligadas à denominada Escola Nova. Nesse contexto, publicava-se na Revista de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP o artigo *A História no Curso Secundário Brasileiro*, de Amélia Domingues de Castro (1955), no qual a professora-assistente da Cadeira de Didática Geral e Especial da mesma universidade apresentou um estudo evolutivo da disciplina no ensino secundário inserindo-o nos debates sobre a cientificidade da História e sua presença nos currículos como estudo obrigatório para a formação intelectual dos alunos.

Outro trabalho marcante do período foi o do professor da Faculdade Nacional de Filosofia do Rio de Janeiro, Guy de Hollanda: *Um quarto de século de programas*

*e compêndios de História para o ensino secundário brasileiro (1931-1956)*. Publicado em 1957, mostra o percurso do ensino da História a partir da reforma Francisco de Campos de 1931. Trata-se de um trabalho de Hollanda em sua condição de professor especialista em História do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), órgão pertencente ao Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), realizando, então, um histórico sobre os programas e compêndios de História.

Uma década mais tarde, em plena ebulição do final dos anos 1960, dois trabalhos franceses também se debruçariam sobre a história desse ensino: *La place de l'histoire dans l'enseignement secondaire*, de Paul Gerbod, em 1965; e, *L'enseignement de l'histoire en France de 1770 à 1885*, de Trènard Louis, em 1970. Para Marchand (2002, p. 37), ambos os trabalhos assumem a presença do ensino da História em colégios do século XVIII, fixam seu nascimento no século XIX e situam seu desenvolvimento, importância e independência até os anos de 1880.

Em 1979 é François Furet, em *Naissance de l'histoire* que também evoca uma genealogia do ensino de História estendendo-a até a reforma do ensino secundário francês em 1902. Reforma estudada por Jacques Portes, em 1981, por ocasião do colóquio intitulado *Cem anos de Ensino de História*. Mesmo ano em que Jean-Pierre Guicciardi analisando o período entre 1680 a 1789 situava o ensino de História no caminho entre o conhecimento humanista e científico.

Parte dessa literatura francesa sobre história e ensino de História, que aliou concepções de ideologia burguesa à ideologia do progresso e relacionou ensino de História à constituição da identidade nacional, foi referencial nas pesquisas de historiadores brasileiros, a partir da década de 1980. Preocupado com a produção historiográfica do século XIX e início do século XX em torno da atuação do Estado, os trabalhos de François Furet foram basilares na investigação da função criadora da História como produtora de uma “genealogia da nação”, expressa,

especialmente, pela História ensinada nas escolas. Assim, para Bittencourt (2011), as indagações dos pesquisadores da área centraram-se nas origens do modelo da História escolar, que se tornou hegemônico, preocupando-se com as origens da disciplina no século XIX e primeiras décadas do século XX (NADAI, 1988B, 1993; MATTOS, 1993; OLIVEIRA, 1993; BITTENCOURT, 1993).

No Brasil, Bittencourt (2011) nota que as primeiras dissertações e teses sobre a história do ensino integraram os cursos de pós-graduação dos Departamentos de História, orientadas por historiadores, mas realizadas por professores atuantes nos cursos de formação docente nas Faculdades ou Departamentos de Educação (BITTENCOURT, 2011). Em França, por sua vez, Marchand (2002) informa que as pesquisas e orientações realizadas por Henri Moniot no âmbito da Universidade de Paris VII — Denis Diderot — tiveram papel fundamental no desenvolvimento do campo dedicado a uma didática específica da História. Um ensino histórico escolar indissociável da própria reflexão sobre o conhecimento histórico, uma didática ligada e sensível à questão das “fontes dos saberes escolares, à questão de suas referências” (MONIOT, 1993, p.23, tradução nossa).

Foi com tal sensibilidade que Moniot, em sua obra *Didactique de L'Histoire*, no capítulo 2: *Qu'est-ce qu'une discipline scolaire?*, aclarou alguns pontos sobre a questão das ciências de referência e didáticas disciplinares (CHEVALLARD, 1985) e opta por fechar o quadro com o trabalho do pesquisador André Chervel (1988). Para Moniot, Chervel mostra que, longe de ter sido destacada de qualquer ciência, a disciplina escolar é uma

[...] entidade própria, realidade específica, portadas pela escola, tendo suas *ressorts* e suas funções. Sua consistência está na reunião de conteúdos, tipos de exercício, de práticas de iniciação e de fórmulas de controle... mais ou menos coerentes entre elas e mais ou menos bem dosadas. Elas são produtoras de uma cultura escolar (MONIOT, 1993, p.25, tradução nossa).

Assim, também em outros países, foi decisivo associar a reflexão sobre a didática da História com uma expectativa sólida de autonomia de seus pressupostos como uma disciplina escolar. Afetou as pesquisas sobre a formação de toda uma geração de professores e professoras que trabalhavam com o conhecimento histórico-escolar e com renovados aportes teórico-metodológicos sobre ensino de História e, principalmente, sobre a história dos professores de História.

Um significativo exemplo das renovadas pesquisas que construíram essas histórias em perspectiva histórica é o trabalho da pesquisadora francesa Evelyne Hery (1999). A investigação da autora começa com questões diretas: quais são, entre 1880 e 1940, as clivagens entre ensino de História e a teoria de ensino de História? As práticas de ensino de História se transformaram nos anos 1950-1970, quando “um vento de novas ideias” e quando o universo mental dos jovens, cada vez mais numerosos nos liceus e colégios, modifica-se em profundidade? A relevância dessas questões, para o nosso trabalho, está no objeto de análise privilegiado pela pesquisadora, ou seja, as ações dos professores no processo de associação, dissociação, partilha e recusa dos elementos constitutivos da História como disciplina escolar.

A pesquisadora da Universidade de Rennes identifica um quadro de resistência sistemática face às propostas de renovação do ensino de História, entre os anos 1890 -1910, e ao conceito de renovação da ciência histórica em 1930; à procura de uma nova educação na década de 1950; e às mudanças de admissão de estudantes do ensino secundário na década seguinte. Para Hery, todas essas esperanças se dissiparam rapidamente; nada aconteceu. Diversos obstáculos interditaram a atualização da disciplina em seu conteúdo e seus métodos, desejada por alguns “franco-atiradores” que bradavam por mudanças.

Assim, colhemos no trabalho dessa pesquisadora a contribuição de entrever as relações estabelecidas entre estado, escola, sociedade e corpo docente no processo de construção, desconstrução, manutenção e promoção de elementos

do conhecimento histórico escolar nas escolas secundárias. Nos facultou pensar também as aproximações e distanciamentos entre práticas de ensino e teoria do ensino de História produzidas por vários agentes que deliberadamente objetivavam a continuidade, a manutenção e a inércia. Nesse aspecto, é interessante agregar ao nosso quadro de cautelas a reflexão acerca das forças que se chocavam no universo do ensino de História, visando captar os movimentos de imposição e resistência não somente entre partes aparentemente antagônicas, mas também nas aparentemente coesas.

Outros exemplos de pesquisas que abordam a história dos professores também podem ser clarificados. No Brasil, na década de 1990, essas pesquisas, com abordagens históricas — agora desenvolvidas nos cursos de Pós-graduação em Educação —, estão inseridas em um contexto de expansão da historiografia sociocultural. Conceitos como *história cultural*, *cultura escolar*, *didática da história*, *disciplina escolar* e *currículo plural*, de teóricos como Michel de Certeau (1982); Carlo Ginzburg (1989); Roger Chartier (1990); André Chervel (1992); Ivor Goodson (1992); Henri Moniot (1993); e Julia (2001) eram veiculados nas aulas de professoras e professores de História recém-doutorados que atuavam nas faculdades de educação.

Vale notar que essa expansão se deveu também, inicialmente, ao trabalho dessas professoras e professores de ensino de História que traduziam, datilografavam e mimeografavam os textos dos autores estrangeiros socializando-os com seus alunos. A partir dessa renovação do campo de pesquisa sobre a história escolar no Brasil, foi que alguns trabalhos passaram a evocar os professores à compreensão histórica.

Nesse sentido, a professora Circe Bittencourt (2011), evocando a contribuição de Henri Moniot (1986, 1993) e Annie Bruter (1997), chama a atenção para o fato de que o campo de pesquisa da história do ensino de História cresceu muito no Brasil no momento em que o conjunto de suas pesquisas passou a considerar

[...] a incorporação dos alunos e dos professores como sujeitos da constituição da História como disciplina escolar. Algumas pesquisas passaram a incluir os professores na configuração da história escolar, atuando como agentes de resistência das determinações oficiais ou como inovadores de métodos frente aos currículos prescritos. As práticas das aulas de professores de História, assim como a história da formação docente e percurso de profissionalização ampliaram a utilização de novas fontes anteriormente introduzidas nas pesquisas sobre a vida dos professores (BITTENCOURT, 2011, p.93).

Exemplos significativos de uma primeira entrada dos professores nas pesquisas sobre o ensino de História podem ser encontrados nos próprios trabalhos de Bittencourt (1990; 1993), quando investigou a condição do ofício dos professores em relação ao processo de construção do conhecimento histórico escolar. A reconstituição dessas condições nas escolas, em específico nas escolas privadas, possui cores fortes, sob dois aspectos: o primeiro — aclarando a inacessibilidade escolar de uma imensa parcela de alunos despossuídos ou, se desejarmos, da acessibilidade de pequena fração desse contingente mediante subvenção estatal; o segundo — identificando a emergência de um ofício, a partir da ascensão desses alunos subvencionados, à docência.

Em São Paulo, por exemplo, quanto à formação dos professores, a pesquisadora já asseverava que o corpo docente era formado por

[...] autodidatas em ensino, com baixos salários, muitas horas de trabalho e nenhum reconhecimento social, e carregava as culpas pelas falhas do sistema, pelos erros de planejamento, pelo distanciamento dos projetos (sempre avançados nos gabinetes em que foram propostos) da realidade em que deveriam ser aplicados” (BITTENCOURT, 1990, p.11).

No caso das escolas públicas, o modelo mostraria-se diferente. Bittencourt (1993, p. 179) cita o exemplo do Colégio Pedro II, quando do concurso de preenchimento da cadeira de História Nacional por Capistrano de Abreu, não esquecendo, porém, de mencionar nomes como os do Barão de Tautphaeus, Schiefler, Carl

Jansen ou Silvio Romero. A discussão sobre os professores-autores também é recomposta na relação entre professores e os seus livros didáticos, na expansão da produção didática, na experiência no Colégio Pedro II. A reflexão abrange igualmente autores protestantes, a contribuição dos professores maristas, e o diálogo proposto pelos autores, diante do poder dos professores em escolher seus livros.

Circe Bittencourt advertiria, por fim, que o problema da formação dos professores de História do secundário foi pouco debatido nas propostas legislativas. Apesar dos projetos de formação dos professores secundários propostos no Congresso de 1883, no Rio de Janeiro, “As discussões foram poucas ou quase inexistentes sobre essa questão e o que permaneceu foi uma formação baseada no autodidatismo” (BITTENCOURT, 1993, p. 181).

Outra entrada dos professores nas pesquisas sobre o ensino de História foi aquela ocorrida nos estudos do currículo como referencial das análises do ensino de História. Estes estudos caracterizaram-se pelo entendimento do currículo em sua dimensão plural, constituído ao longo do seu processo de elaboração e efetivação nas salas de aula por professores e alunos, conforme análises de Ivor Goodson (1983). Esse autor subsidiou os estudos que se dedicaram, por exemplo, desde a compreensão da relação entre professores e demais sujeitos nas lutas prescritivas curriculares, até as resistências e pertencimentos no âmbito do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e Colégio Pedro II (MARTINS, 2002; ROCHA, 2001; SANTOS, 2009)

Citamos algumas pesquisas com influência nesse aspecto: Antonio Almeida Neto, *Dimensão utópica nas representações sobre o Ensino de História: memórias de professores* (2001); Beatriz Boclin Marques dos Santos, *O currículo da disciplina escolar História no Colégio Pedro II - a década de 1970: entre a tradição acadêmica e a tradição pedagógica: a história e os estudos sociais* (2009); Nadir Emma Helfer, *A Memória do Ensino de História* (2000); José Cássio Másculo,

*Concursos de professores de História da Rede Pública frente às práticas e ao conhecimento histórico – São Paulo 1970-1998* (2002); Maria do Carmo Martins, *A História prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* (2002); Eliane Mimesse Prado, *As práticas dos professores de História nas escolas estaduais paulistas nas décadas de 1970 e 1980*, (2004); Paulo Rogério Marques Sily, *Formação do professor de História: o caso da UFF* (1993).

Em decorrência da análise desses trabalhos, partilhamos algumas reflexões. Uma delas é a constatação segundo a qual uma produção específica, cujo objeto privilegiado tenha sido a participação dos professores na constituição da história escolar, ainda é algo muito recente, restrito e residual na historiografia do ensino de História no Brasil. Os trabalhos que abordam a temática são, em grande parte, dissertações e teses de doutorado parcialmente disponíveis em bancos de dados. A temática é abordada de forma difusa, quase sempre como contexto explicativo ou confirmativo das hipóteses centrais dos trabalhos, não sendo necessariamente às da formação e atuação dos professores de História.

Exceto alguns trabalhos, tivemos grande dificuldade em encontrar análises com balizas temporais mais recuadas, que abordassem de forma multirreferencial o ofício dos professores de História, sua formação, suas realidades individuais e associativas, a instituição de saberes por eles criados, negociação de cargos e encargos. As análises que conseguiram concretizar essas perspectivas são as que se dedicaram a períodos mais recentes e à história oral. Sua ênfase está, em geral, nos conteúdos impostos aos professores de História, às prescrições a eles endereçadas, extraídas, acima de tudo, de documentos oficiais da instrução pública. Exceções são os trabalhos que, articulando livros didáticos, literatura com memórias de professores, documentação particular e, sobretudo história oral, trazem panoramas alternativos à compreensão da realidade desses sujeitos.

Assim, analisada essa parcela do espectro de pesquisas a respeito da história do ensino de História, parece que uma dupla situação se impõe: uma, em forma de

paradoxo — se podemos asseverar com alguma segurança que as discussões acerca dessa questão foram poucas ou quase inexistentes, também podemos dizer que as pesquisas referentes ao ensino de História estão repletas de menções aos professores, pródigas em apontá-los como ícones docentes que desenvolveram trabalhos, escreveram livros, tiveram poder, *status*, fazendo parte, especialmente, do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB) e do Imperial Colégio de Pedro II.

Uma segunda situação, em forma de questionamento: será que esses *ícones* recompostos pela historiografia da educação podem, de fato, servir como modelo para entendimento da atuação dos professores de História situados nos diversos momentos e lugares em que a disciplina foi construída? Será que a maior parcela das práticas desses professores anônimos no processo constitutivo da disciplina História possui identificação direta com as de professores como Joaquim Macedo, Jonathas Serrano ou João Ribeiro? Suas disciplinas, regras, trabalhos, poderiam ser equiparadas àquelas desenvolvidas no âmbito do Colégio Imperial?

Concebemos, como premissa, que o Colégio Pedro II, considerado em seu conjunto de mitos e ritos, foi, de fato, o modelo proposto aos demais liceus brasileiros, mas não os modelou. Teria sido modelo do que não ocorreu, do que não se deu nos liceus provinciais. Nesse sentido, o Espírito Santo, considerando suas afinidades com o Rio de Janeiro, proximidade geográfica e identificação histórica, pode dar informações pertinentes a respeito. Se esse "paradigma historiográfico do ensino de História" não informa, adequadamente, sobre a legião de professores de história do Brasil dos séculos XIX ao XX, quem, afinal, são esses professores? Seriam os "advogados, engenheiros, liberais", grupo amorfo de quem as pesquisas tratam celeremente para depois os individualizar sob os mesmos grandes nomes da história do ensino de História? E os professores que não têm nomes nessa história? Os que não escreveram livros de história, livros didáticos de História, que não fizeram poesias ou poemas, que não participaram do poder institucional ou do IHGB?

Uma última constatação: na imbricada e perspicaz maquinaria narrativa dessas pesquisas, ao chegar o momento de citá-los ou explicá-los na imersão de seus respectivos presentes históricos, muitos estudos tomam “apenas” autores de livros didáticos, célebres intelectuais dos Institutos e Academias, poetas, abolicionistas, grandes personagens. Enfim, tornam-se aquilo contra o qual essa mesma historiografia repulsou nas antigas histórias do Brasil.

Assim, de forma semelhante aos primeiros historiadores do Brasil que construíram seu passado, seus heróis e ancestrais representando-os idilicamente, por que não concederíamos a mesma prerrogativa às histórias e historiadores do presente da história do ensino de História? Afinal, grande parte dos políticos, historiadores, advogados, desembargadores, professores de História foram forjados imersos nas representações e práticas de complexas e conflituosas *fraternidades humanistas, liberdades produtivas e igualdades distintivas*. Construimos, então, muitas vezes, o que criticamos na historiografia tradicional.

Entretanto, para passarmos, mais especificamente, à compreensão do trabalho alinhavado pelos professores na efetivação dos componentes disciplinares, no Espírito Santo, tivemos, inicialmente, que superar dois grandes obstáculos: o de não cair na tentação de identificar aquilo que seria um “início”, uma “fundação”, uma “marca limítrofe” a partir da qual a disciplina História teria surgido na instrução pública do Espírito Santo.

Não postulamos tal “início”. Ao contrário, acreditamos que o papel dos professores na constituição da História como disciplina escolar é produto de um longo processo de embates entre fraternidades que visavam instituir a ortodoxia do saber, fazer, ser e estar no mundo. Dessa *luta*, emergiram as disciplinas e as disciplinas escolares. O segundo obstáculo foi o de querer encontrar um ensino de História externo aos paradigmas pedagógicos que presidiam ao ensino secundário nos períodos estudados.

Quanto ao primeiro obstáculo, convém notar que não se trata aqui de negar importantes pesquisas que se propõem “determinar” a introdução da História nos planos de ensino. No entanto, uma questão a ser refletida é a de como tal abordagem pode acabar se tornando reducionista, resultando em pesquisas dedicadas a uma descrição dos planos de ensino, à exaltação da tradição institucional, e à celebração da congregação de professores ilustres.

Outra reflexão, para além do que se quer celebrar, é o que pode ser ocultado nessas pesquisas, resultando em uma espécie de higienização da história que se quer dar a ler. Assim, quaisquer elementos na contramão do fausto histórico devem ser ignorados, como o fato de que, a exemplo de outros liceus do império, formavam-se, ao final dos seus seis anos, pouco mais de meia dúzia de alunos, ávidos por acesso aos cursos superiores jurídicos, médicos ou militares. Vale lembrar, seguindo Bittencourt (1993, p. 144), que, no Colégio Pedro II, em 1878, dos 269 alunos matriculados, apenas três receberam o diploma de bacharel; afinal, a aprovação nos exames parcelados preparatórios já era o suficiente para galgar o ensino superior.

É bem verdade que tal visão reducionista marcou, por muito tempo, a historiografia brasileira. Posteriormente, ataviou-se fortemente a uma história da Educação orientada a reproduzir o que as datas, leis e currículos oficiais já diziam. Desse modo, a pesquisa sobre o “nascimento” do ensino histórico se reduzia, então, àquela da datação de sua introdução nos planos de estudos, sendo o marco mais utilizado a aparição de um horário e de um programa em uma instituição modelar (Colégio Pedro II, Escola Normal, ...). Outros “marcos” podem ser evocados, tais como o surgimento de professores especializados de História. Pode-se também esquecer a “data” disciplinar e crer que a disciplina surge quando os cursos superiores de História do século XX formam os primeiros quadros de professores em História (USP, em 1934; UES, em 1954...).

É sempre válido lembrar os outros interesses, muito caros ao *status* dos pesquisadores e programas de pesquisas, que também concorrem às “descobertas” científicas no campo do saber. Não devemos estranhar, portanto, os que requeiram, para esta ou aquela instituição, o bônus de ter sido o epicentro inquestionável da história do ensino de História no Brasil. Talvez tenha sido nesse diapasão que Jacques Revel, tratando dos vários jogos de escala e de percepção daquilo que se quer ver, nos advertiu:

É importante aqui ser bastante claro: os historiadores, em sua maioria, trabalham em sociedade fortemente hierarquizadas e não-igualitárias nas quais o próprio princípio da hierarquia e desigualdade está profundamente interiorizado. Seria ridículo negar essas realidades e fingir que as operações que acabamos de citar – circulação, negociação, apropriação – podem ser pensadas fora desses efeitos de poder (REVEL, 1998, p.30)

Em relação ao segundo obstáculo, o de querer encontrar um ensino de História externo aos paradigmas pedagógicos, se adequadamente enfrentado, pode explicar importantes permanências; e estas, por sua vez, informam e explicam os motivos pelos quais muitas ações dos professores tenham sido efetivadas de maneira muito diversa daquela para a qual essas ações foram pensadas originalmente.

Dentre os vários motivos que concorreram para que nem todos os desejos vingassem, três seriam centrais: 1º – o de que quase todas as medidas do Império terem sido tomadas tendo por referência a realidade do Rio de Janeiro, impossibilitando, de saída, a implementação dessas na concretude das demais províncias; 2º – o fato de que, assim como no município da Corte, também nas províncias as disputas pela constituição das assembleias e aparatos administrativos demandados pelo Ato Adicional de 1834 absorveriam os dirigentes, postergando a instrução; 3º (e decisivo fator) – o império das permanências, das práticas curtidas, construídas e disseminadas nos embates entre fraternidades que atravessavam Igreja e Estado portugueses no campo

movediço e contestado da educação dos povos. Se, por um lado, seria ingenuidade crer que pelo simples fato de terem sido expulsos por ordens pombalinas toda a rede de poder e saber dos jesuítas deixaria de existir, por outro, também seria simplório acreditar que a ruptura pombalina se limitaria ao espectro das aulas avulsas e régias e particulares, e se esvaneceria pelo condão historiográfico.

Portanto, o chão da escola foi, de fato, sempre batido por poderosas estacas epistemológicas, que produziram profundos desníveis na representação, apropriação e ação dos sujeitos que nele aprenderam e ensinaram. Compreender as batidas dessas vigas-mestras é compreender, pois, o compasso com o qual os espíritos sempre foram evocados à disciplina.

## **PARTE II**

### **A HISTÓRIA CONSTITUÍDA PELOS PROFESSORES:**

#### **SECULAR E SAGRADO**

## 4 PROFESSORES DE HISTÓRIA: LÍNGUA DOS ANJOS E DOS HOMENS

### 4.1 *Instruções para os Professores*

No bojo das reformas pombalinas, em 28 de junho de 1759, foi decretado o *Alvará Régio em que se extinguem todas as Escolas reguladas pelo método dos Jesuítas e se estabelece um novo regime*. Como seu necessário desdobramento, a reforma também previu *Instruções para os Professores de Grammatica Latina, Grega, Hebraica, e de Rhetorica e Memória dos livros aconselháveis e permitidos para o Novo Método*.

Extinguir um método e fundar outro: eis o serviço a ser prestado pela empresa pombalina. Certa de onde se localizavam os pilares da proposta pedagógica inaciana, essa começou, de fato, por suas obras didáticas — e tudo o que elas carregavam. Entretanto, a dimensão iluminista que plasmava as práticas e representações racionalistas, centralizadoras e seculares da reforma pombalina, não era laica (BOTO, 2005, p. 296). Assim, ressentidos e temerosos do atraso e decadência da nação portuguesa, os senhores e doutores pombalinos, invocando uma moral cristã, baniram a *Ordem de Jesus*, com seus padres e obras encharcados de uma moral aristotélica. E indicaram outros padres — os oratorianos — e outros livros: a *Arte da Grammatica Latina*, de Antonio Felix Mendes; e o *Novo Methodo da Grammatica Latina*, de Antonio Pereira.

As apostas portuguesas foram altas, muito altas...

Sob uma complexa, original e perspicaz apropriação das premissas gerais da revolução francesa aos projetos específicos da realidade portuguesa, a ilustração lusitana empossou os novos *senhores, doutores e padres* capazes de “imprimir na alma dos novos cidadãos o registro da sociabilidade inédita que recriaria os costumes, os hábitos, os valores e a própria tradição” (BOTO, 1996, p. 99).

É bem verdade que a ilustração portuguesa teria o árduo trabalho de esvanecer um dos símbolos do ensino jesuítico, a *Gramática Latina* do padre Manuel Álvares. Impressa desde o ano de 1572, esse monumento didático inaciano era utilizada em toda a Europa e colônias (MONTEIRO, 2004, p.105), e se configurava um dos livros mais publicados pela imprensa portuguesa, dimensão que se aproximava de *Os Lusíadas*, de Camões (CARITA, 1998 apud FRANCO, 2006, I, p.355). Discorrendo sobre a circulação de livros em meados do século XVIII, Rubens também destacou a “*Arte latina* do Padre Manuel Álvares, clássica e utilizadíssima gramática”, (MORAES, 2006, p.47).

Nem nas ditas Classes, nem em outras algumas destes Reinos, que estejam estabelecidas, ou se estabelecerem daqui em diante, se ensinará por outro Methodo, que não seja o Novo Methodo da Grammatica Latina, reduzido a Compendio para uso das Escolas da Congregação do Oratorio, composto por Antonio Pereira da mesma Congregação: ou a Arte da Grammatica Latina reformada por Antonio Felix Mendes, Professor em Lisboa. Hey por prohibida para o ensino das Escolas a Arte de Manoel Alvares, como aquella, que contribuío mais para fazer difficultozo o estudo da Latinidade nestes Reinos. E todo aquelle, que usar na sua Escola da dita Arte, [...] será logo prezo para ser castigado ao meu Real arbitrio, e não poderá mais abrir classe nestes Reinos, e seus domínios. (ANDRADE, 1978, p.161)

Dimensionando, então, a relevância dos seus domínios ultramarinos no processo de construção de novas representações de mundo, de império e de educação, o Brasil foi parte estratégica dessa aposta de Pombal. Além de sua importância como possessão, era notório entre os reformistas ser o Brasil palco privilegiado da estrutura inaciana, no qual difundiria, cada vez mais, seu projeto (FRANCO, 2006, I, p. 507). O Espírito Santo fez parte dessa aposta. Em seu litoral passaram, catequizaram e viveram padres de crucial relevância à pedagogia inaciana. O jesuítico Colégio de São Tiago e o núcleo jesuítico da Igreja dos Reis Magos são parte da cultura material desse processo — e não passariam despercebidos.

Um ano antes do *Alvará* que expulsou os jesuítas, dava-se na Capitania do Espírito Santo a destituição dos poderes loyolistas, transferidos às mãos dos “Vassallos Índios d’El Rey”. Assim, em 22 de novembro de 1758, o Conselho Ultramarino despachava ao Bacharel Francisco de Salles Ribeiro, Ouvidor da Comarca da Capitania do Espírito Santo, a Ordem de Sua Majestade que

[...] desejando favorecer os seus “Vassallos Índios” do Espírito Santo, para que consigam a inteira liberdade das suas pessoas e conservem [...] a plena Administração de suas famílias, de seu Commercio e dos seus bens, resolveu o que é melhor para se civilizarem e poderem instruir-se [...] e faz saber da sua intenção em realizar a escolha – entre os índios com a necessária ou, em sua falta, de português com as referidas qualidades – de alguém que se encarregue da “[...] obrigação de ensinar a ler e escrever aos meninos da Villa [de Nova Almeida] [...]” ([PORTUGUAL, DIRETORIO, 1758], ESPÍRITO SANTO, 1945, p.30).

Consumando suas intenções, em carta régia de 23 de agosto de 1759, o ministro de D. José I ordenava sequestrar os bens da Companhia de Jesus e reuni-los no Colégio da Bahia (FREIRE, 2006, p.200).

Portanto, as *lutas, leis e livros* pela moral e método são um processo muito antigo em terras do Espírito Santo. E, há muito tempo, os respectivos arautos desse embate buscam construir *fraternidades* com os que puderem professar as suas crenças. *Comunidades* que buscam forjar *igualdades* em torno do credo professado, e cercear as *liberdades* dos que não comungam dessa mesma profissão.

Professores, portanto, são imprescindíveis.

Imprescindíveis como as *Instruções para os Professores de Gramática Latina, Grega, Hebraica, e de Retórica, ordenadas e mandadas publicar, por El Rey Nosso Senhor, para uso das Escolas novamente fundadas nestes Reinos, e seus*

*Domínios*, publicadas em Lisboa, em 1759.

Documento a partir do qual, no contexto de nossa pesquisa, foi possível inicialmente e de forma inteligível articular as categorias: *professor*; *secundário*; *saber histórico*; e *Espírito Santo*. Vinculação essa que pôde ser estabelecida, pois, sendo as terras do Espírito Santo domínios portugueses, a *Reforma* é também a dos estudos menores, e o saber histórico que se tornaria disciplina autônoma, primeiramente foi veiculado pela ciência da língua latina.

Dessa forma, a primeira das *Instruções para os Professores* deixa bem claro que

Em todo o tempo se tem reconhecido por hum dos meynos indispensáveis para se conservarem a união Christãa e a Sociedade Civil, e para dar á virtude o seu justo valor, a boa educação, e ensino da mocidade. Para se conseguirem pois fins tão nobres [...] a sciencia da Lingua Latina, he ponto averiguado, que não necessita de demonstração” ([PORTUGAL, 1759], ANDRADE, 1978, p. 167, grifos nossos).

Outra grande instrução seria dada por “Quintiliano nas suas *Instituições*: *Nam id imprimis cavere oportet, ne studia, qui amare nondum potest, oderit: Et amaritudinem semel perceptam etiam ultra rudes annos reformidet*” (ANDRADE, 1978, pp. 171-172). [“primeiramente, será preciso ter cuidado para que aquele que ainda não é capaz de amar os estudos não os odeie e os venha a temer também no futuro, uma vez que já tenha sentido o seu amargor para além dos primeiros anos” (tradução SABIONE, 2009, p.80)].

Regulando por esta idéa os Professores o tempo, em que devem dar os *themas*, principiarão dando os mais faceis; e passarão a outros mais difficeis á proporção, sendo sempre os *Assumptos* algumas **Historias** breves, ou *Maximas* uteis aos bons costumes, algumas agradaveis pinturas das virtudes, e acçoens nobres, e outros deste genero em que haja gosto, e proveito. Podem tirar-se dos *Authores Latinos*, para depois fazer ver a differença entre

estes e o que elles escreverão, e conhecerem sensivelmente o genio de huma e outra Lingua (ANDRADE, 1978, p. 172, grifos nossos).

Portanto, é no âmbito do ensino de gramática latina, de um determinado ideal humanista, que se encontravam os vestígios de um saber histórico a ser ensinado. Porém, não uma história *per si*, mas para o maior regalo do orador, leitor, do *dulce e utile...* “Quando o Professor falar da Elocução, deve explicar Estylos das Cartas, dos Diálogos, **da História**, das obras didáticas, Panagiricos, Declamações etc. Para que lhe servirá de muito o excelente Livro de Heineccio, intitulado *Fundamenta Styli cultioris*” (ANDRADE, 1978, p. 180, grifos nossos).

Obedecendo às *Instruções para Professores* e a *Memória dos livros aconselháveis*, além de Heineccio, esse saber histórico também poderia ser encontrado nos compêndios dos padres oratorianos, dentre eles, a *Arte da Gramática* do padre Antônio Pereira (ALBANO; STAMATO, 2008).

Tanto a obra de Heineccio quanto a do Padre Antonio Pereira têm seu uso registrado na capitania do Espírito Santo.

No caso de Heineccio, em trabalhos anteriores (PIROLA, 2008), pesquisando os pedidos de autorização de envio de livros entre 1769 e 1826 para a Capitania do Espírito Santo, identificamos o documento de 30 de abril de 1802<sup>5</sup>, referente ao então Ouvidor da Capitania Manoel Baptista Filgueiras. “Diz o Bacharel Manoel José Baptista Filgueiras, Ouvidor da Capitania do Espírito Santo, que precisa levar consigo para aquele lugar os livros da relação inclusa. E por que necessita licença de V.A.R. para a dita condução e embarque [...]

*As Obras de Msr. Pascoal José de Mello;*  
*As Memórias da Literatura Portuguesa;*

---

<sup>5</sup> “Exame dos livros para saída do reino”. Destino: Espírito Santo. Caixa 163. Arquivos Nacionais Torre do Tombo (RMC-ANTT).

*O Corpo do Direito Civil;*  
*As Ordenações grandes e repertórios;*  
*As Coleções das Leis Pátrias;*  
*Os Sistemas dos Regimentos;*  
*Regulamento Militar e Prático Criminal;*  
**Obras de Heineccio [...]**

P. a V.A.R. se digne conceder-lhe a dita licença

No caso da Gramática de Pereira, temos, dentre outras, bons registros de seu uso no Espírito Santo. Antunes de Siqueira, antigo padre que lecionou durante toda a segunda metade do século XIX nesta província, ao recordar de dois professores que lhe precederam, Ignácio dos Santos Pinto e José Joaquim de Almeida Ribeiro, lembrou também que “Os compêndios utilizados eram a cartilha de Antonio Pereira e o Catecismo de Montpelier” (SEQUEIRA, [1893], 1945, p.71).<sup>6</sup>

A difusão do saber histórico, assim, se deu tanto no território do Espírito Santo quanto em outros. No Seminário de Olinda, por exemplo, o saber histórico fluía diluído nos textos e *exercícios* propostos aos alunos. É nesse incipiente momento de difusão nos textos da latinidade, no âmbito das tarefas cognitivas provenientes do ato de traduzir antigos autores, que a “Istória” será veiculada, inclusive se distanciando da “fábula” nos exercícios à “boa inteligência”

No seminário de Olinda, um dos colégios mais bem conceituados e referência de ensino da época, fundado em 1800, pelo Bispo Azeredo Coutinho, a Gramática Latina era ensinada em três etapas. Iniciava-se com a tradução de textos considerados fáceis de autores latinos como César, Suplício, e Cícero, depois passava-se para tradução de textos considerados mais difíceis, os quais poderiam ser Salústio, Tito Lívio e Terêncio. Ao traduzir estes autores os alunos, deveriam estar atentos a fábula, **a Istória** e a beleza e o que mais pertencer para a boa inteligência (ALBANO; STAMATO, 2008, p.8, grifos nossos).

---

<sup>6</sup> A Escola do Major Ignácio dos Santos Pinto funcionava segundo o modelo tradicional de ensino, conforme a ata da reunião do Conselho de Governo da Província do Espírito Santo, de 21 de junho de 1828 (BORGIO, 2003, p.171).

Principalmente no estudo das línguas clássicas, isto é, no da Gramática Latina e Grega, a História, considerada matéria humanística, já constava dos currículos escolares brasileiros “[...] desde a primeira organização escolar montada pelos jesuítas, [e] continuou sendo ministrada nos colégios e seminários, a nível de ensino secundário, integrada aos conteúdos de Línguas Clássicas, moral e Filosofia” (BALDIN, 1989, p. 37). Consistiria, portanto, em uma referência moral e religiosa para

[...] orientar os espíritos da noção sobre o passado da Grécia e Roma através dos cursos de explicações de Cornelius Nepos, Cícero, Tito Lívio, Salustio, Tácito, Tucídides, Demóstenes, Platão, Xénophon e outros autores gregos e latinos”, com o objetivo de levar o aluno a uma compreensão íntima do texto estudado, a uma explicação com detalhes minuciosos e a uma opinião global da obra. Assim, os conteúdos de história presentes nesses textos eram considerados importantes aos homens de letras, moralistas e políticos. (TOLEDO, 2004, p.17).

O saber histórico poderia ser identificado também em outras disciplinas. Na filosofia, por exemplo, foi sendo construído por meio dos textos e axiomas de Aristóteles, Platão, São Crisóstomo e outros autores. No ensino da Retórica, por sua vez, lê-se, nos estatutos, a orientação para os professores, que deveriam estar atentos a ensinar os “[...] elementos de História Universal por algum sucinto, claro e metódico [...] os princípios jeraes em que se funda toda a História e as principaes nosões de cronolojias, das épocas” (ALVES, 1993, p. 127).

Portanto, mais do que quaisquer outros, eram dos *Professores de Grammatica Latina, Grega, Hebraica e de Rethórica* as prerrogativas do estudo do passado. Não de um passado com finalidade própria, mas que se encontrava misturado ao comentário moral e estilístico em uma busca do bendizer, fazendo coincidir beleza da forma e verdade de fundo (BRUTER, 1997, p. 56).

#### **4.2 Professores para as instruções: aulas maiores**

De qualquer forma, para que a *gramática da língua latina* pudesse ser professada, ainda se necessitava de professores. E eles simplesmente rareavam. Mais de uma década após a publicação do *Alvará* pombalino, em carta de 10 de agosto de 1765, D. Tomás de Almeida, Diretor Geral dos Estudos,<sup>7</sup> respondendo a uma demanda do rei, afiançava que o Espírito Santo, bem como o Rio de Janeiro e São Paulo, ainda se encontravam “sem professores públicos que ensinem a mocidade”, e restringia essa ausência à cadeira de gramática latina, lastimando que a mocidade ficasse a ignorar “ainda os primeiro elementos dela” (ANDRADE, 1978, p. 43).

A diligência do Diretor Geral parece ter dado resultado, pois, “em 1770, vinha também de Portugal para Vitória, no Espírito Santo, o professor Domingos Barbosa e Torres de Pita Rocha com ordenado estipulado de acordo com os pareceres dos comissários da Bahia e Rio de Janeiro” (CARVALHO, 1978, p.133). Oficializado o processo, era emitido em 15 de abril de 1771, em Lisboa, o Decreto do Rei D. José I concedendo nomeação a Domingos Fernandes Barbosa para professor de Gramática Latina na Vila de Vitória na Capitania do Espírito Santo (ESPÍRITO SANTO, 2000).

No caso das *Aulas* de gramática latina, Tereza Fachada Levy Cardoso (2002, p. 232) esclarece que a admissão ao cargo de professor público, a partir de 1759, fora sempre realizada por meio de concursos. A abertura de novas Aulas, a aposentadoria, morte ou afastamento do professor ocupante das cadeiras estariam entre os principais motivos para as aberturas de vagas. Segundo a pesquisadora, um edital era publicado na cidade ou vila do exame, atrelando o cargo à vaga, e o candidato indicava a vaga que pretendia ocupar. Não existiria, via de regra, a transferência de lugar, só excepcionalmente.

---

<sup>7</sup> Cargo para o qual D. Tomás de Almeida foi nomeado por Decreto de 6 de julho de 1759 (ANDRADE, 1978, p. 5)

Entretanto, o trâmite não se dava de forma tão simples assim. Em muitos casos, os professores não sabiam, de fato, como proceder para ocupar a vaga, considerando também que outros ainda careciam de informações básicas sobre o próprio lugar no qual proveriam suas cadeiras, sobretudo no caso dos domínios ultramarinos, menos conhecidos pelos professores que partiam de Portugal.

Foi exatamente o que se deu com o professor Domingos Fernandes, nomeado para cadeira de Gramática Latina na Vila da Victoria. Quase cinco anos após o início da admissão, o professor Domingos não sabia o que fazer. Exemplo é a

Carta de Domingos Fernandes de Pita Rocha, de Vila da Victoria cabeça da Capitania do Espírito Santo, de 1 de agosto de 1774, em que solicita a Cenáculo o esclareça sobre sua situação de professor régio, nomeado por S. majestade, por força da criação das Escolas Menores, à qual não faz referência à sua escola (CAIEIRO, 1979, pp.127-128).

A formação desse primeiro professor de gramática latina provavelmente foi a dos estudos maiores jurídicos de Portugal. Um indício confiável é o do Catálogo de Documentos Coloniais da Capitania do Espírito Santo. Nele, temos o professor de Gramática Latina, Domingos Fernandes, em 21 de julho de 1807, em requerimento ao Príncipe Regente D. João, pedindo provisão para poder advogar por tempo de três anos na Vila de São Salvador dos Campos de Goitacases (ESPÍRITO SANTO, 2000, grifos nossos).

O caso do professor Domingos Fernandes de Pita Rocha significa uma etapa importante de um processo de transferência do poder oficial de educar. Etapa que remete, como veremos mais adiante, ao aparecimento na documentação de sujeitos tratados pela abreviatura “**Dr.**”, assim como, na mesma documentação, apareceram sujeitos tratados como “**Srs.**” É importante ressaltar aqui que esses sujeitos, que aparecem profusamente nos documentos analisados, em articulação com outros sujeitos, compõem *comunidades* que, já na segunda metade do

século XVIII, reivindicarão a posse das cadeiras de gramática latina, e no século seguinte as de História.

Entretanto, além de “Drs.” e “Srs.”, existiram sujeitos de outro grupo, tratados, na maior parte da documentação, pela abreviatura “**Rev.**” Considerados comumente como senhores e muitos respeitados como doutores, os padres professores tiveram centralidade nas *lutas, leis e livros* constituintes da disciplina História.

Um exemplo pode ser evocado, a começar da experiência do Padre Marcelino Pinto Ribeiro, quando, em 14 de junho 1775, assumiu as funções de professor de gramática latina (ELTON, 1987).

Interessante que um Padre de nome Marcelino Pinto Ribeiro Pereira também conste na Relação Geral do Estado da Universidade, de 1777, como lente da Cadeira de História Eclesiástica, no segundo ano do Curso Jurídico, usando como livro em suas aulas a *História Ecclesiástica* de Berti Religioso, Augustiniano e Romano. Durante sua permanência como lente, no Espírito Santo, Marcelino também atuou como examinador na seleção de mestres que assumiram em outras localidades.

Outro exemplo marcante, na Província do Espírito Santo, desses sujeitos precedidos pela abreviatura “Rev.” foi o do padre Luis Alves da Silva de Azambuja Suzano. Sua atuação pedagógica, produção intelectual e influência política estiveram situadas na desafiadora encruzilhada na qual se constituiu a educação em Portugal e Brasil. Em 1811, aos vinte e um anos, também ele que, segundo o *Dicionário Bibliográfico de Inocêncio Francisco da Silva* (Lisboa, 1860) nascera em 1791 (ROCHA, 1977),<sup>8</sup> obteria uma cadeira de gramática e língua latina, em Vitória.

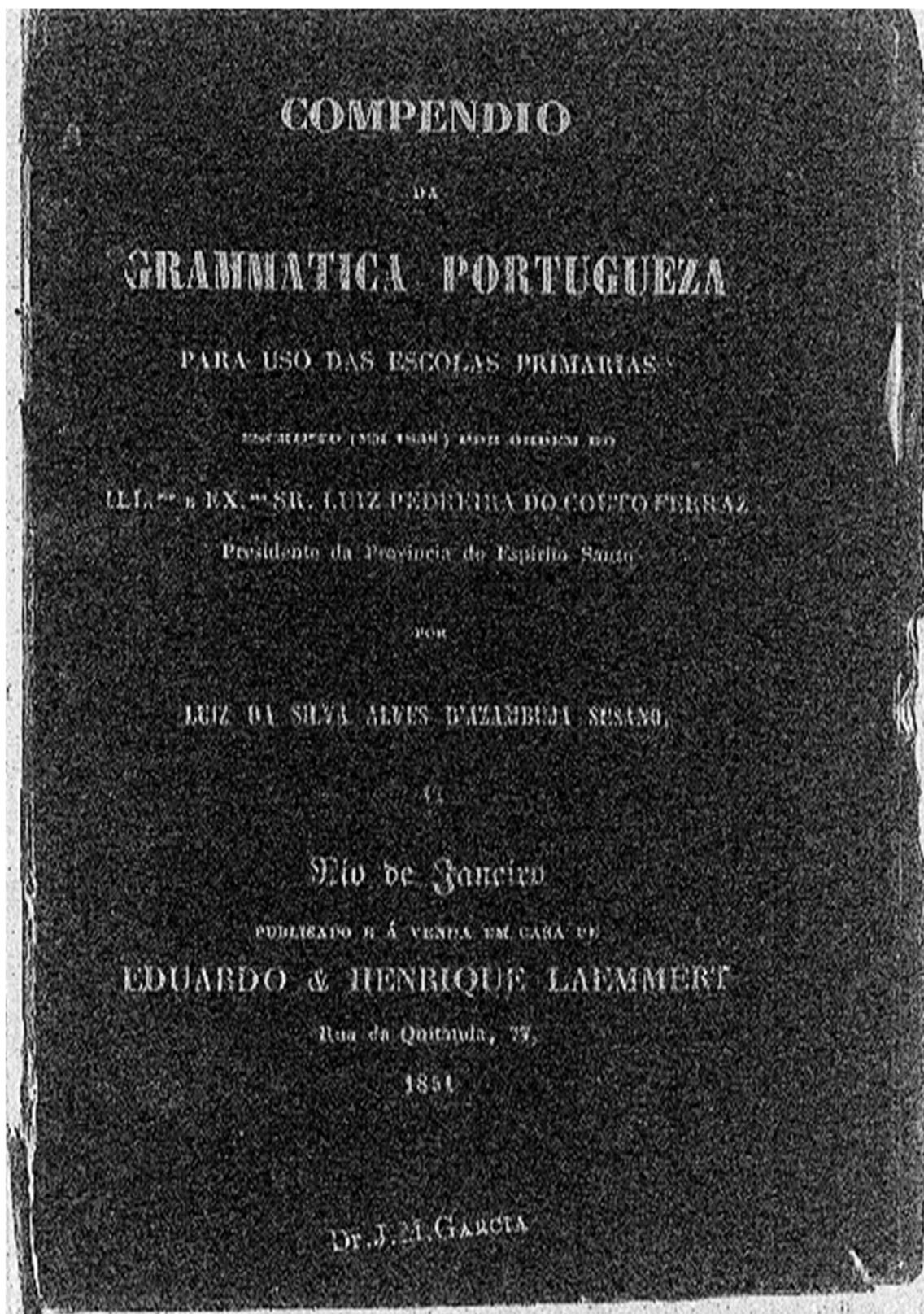
---

<sup>8</sup> Afonso Cláudio “História da Literatura Espírito Santense” cita o ano de 1785.

A figura de Azambuja Suzano é crucial para entendermos o início da produção didática no Espírito Santo. Paralelamente a uma longa trajetória de serviços públicos no Espírito Santo, como professor, escriturário, Juiz de Paz e Inspetor da Tesouraria da Fazenda, Azambuja Suzano foi, a rigor, um dos primeiros escritores didáticos a promover uma produção sistemática de obras didáticas. Segundo Levy Rocha (1977, p.24), Suzano, já em 1821, teria escrito *Memórias sobre o restabelecimento do Espírito Santo*, oferecida ao doutor João Fortunato Ramos, deputado às cortes de Portugal. Ainda na primeira metade do século XIX, em 1826, também de sua lavra, encontramos o *Compendio de orthographia extrahido de varios auctores, para facilitar á mocidade o estudo d'esta parte da grammatica* (CATÁLOGOS DA DIREÇÃO DE SERVIÇOS DE DOCUMENTAÇÃO DA FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO, Rio de Janeiro, Tip. de Torres, 1826 - iii-54 p).

A pesquisadora Luciene Paraiso Rocha (2012) identificou muitas relações que atravessaram os contatos entre Suzano e autoridades imperiais. Couto Ferraz, por exemplo, foi um destes — primeiramente no Espírito Santo, depois na sede do Império — com os quais Azambuja Suzano manteve contato. Nesse sentido, o *Compêndio da Grammatica Portuguesa para uso das escolas primárias*, próprio compêndio de gramática, foi escrito e publicado a pedido de Luiz Pedreira do Couto Ferraz, presidente da Província do Espírito Santo. A dedicatória do fragmento, que segue, não passa despercebida à pesquisadora:

Continuando a dedicar aos desejos de V. Ex. a prol do bem público o tempo que me fia vago de outros serviços da Nação, levo nesta ocasião às mãos de V. Ex. o Compendio de Grammatica para se ensinar nas escolas primárias a língua nacional. Com a correção de V. Ex. ficará perfeita, e eu com a satisfação de ter contribuído com as minhas fracas forças para tão interessante objeto da instrução da mocidade, e ser de V. Ex. amigo e súdito respeitador. Luiz da Silva Alves d'Azambuja Susano. Victoria 15 de Abril de 1848.(SUSANO, 1851, dedicatória)



Compendio da Grammatica Portugueza para uso das escolas primarias, 1851. Pertence ao acervo da Biblioteca Nacional. Microfilmado (ROCHA, 2012).

Compreendemos, como Rocha (2012, p.114), que a apropriação dessas obras que circularam na cidade de Vitória da segunda metade do século XIX “[...] nos diz sobre os valores que deveriam ser disponibilizados à infância por meio de instrução escolar ou não, visando à uma vida normatizada em princípios da civilidade da época”.

A busca pelas clivagens no conhecimento histórico escolar passou obrigatoriamente pelo entendimento da *força* de atuação de senhores doutores. Entretanto, é importante destacar que não concebemos esses sujeitos como depositários de um interesse unívoco da Igreja, instituição na qual também fervilham diversas *ordens* que se chocam incessantemente. Mas como *irmãos* de outros “Srs.” e “Drs.”, unidos em *fraternidades* específicas, que *lutaram* para fundar, manter e acelerar a disseminação de dada inteligibilidade para o ensino de História. Temos exemplos de como tais fraternidades agiram nas terras do Espírito Santo.

Nesta pesquisa, então, as *lutas* entre as *fraternidades* pombalinas e jesuíticas foram um grande exemplo de como “Srs.”, “Drs.” e “Rvs.” que liam, escreviam e ensinavam se articularam com a forja de *igualdades* de leitura, escrita e ensino, a partir do controle das *liberdades* de quem deveria ler, escrever e ensinar.

Portanto, acreditamos, realmente, que, no Espírito Santo, durante o século XIX e primeira metade do século XX, Estado e Igreja, afastando-se ou aproximando-se, buscando efetivar seus variados projetos, provocando conflitos e conciliando interesses, expressaram as contradições políticas, sociais e econômicas das *fraternidades humanistas, igualdades distintivas e liberdades produtivas*.

### **4.3 Professores para as instruções: aulas menores**

No âmbito da tentativa de implantação de uma proposta para a instrução elementar no Brasil, na mensagem de 1º de agosto de 1822 o Príncipe Regente já declarara um compromisso com a instrução pública nacional, baseada em uma educação liberal (FERNANDES, 2005). Nesse sentido, uma das primeiras experiências do império “[...] propunha a criação das escolas primárias com a adoção do método lancasteriano como método oficial” (BASTOS, 2005, p. 34).

A Província do Espírito Santo muito cedo respondeu às diretivas imperiais que, em maio de 1823, demandava enviar à Corte “[...] um ou dois indivíduos retirados da Tropa de Linha [...] para aprenderem o mencionado Methodo” (BORGGO, 2003, p. 169). Foram selecionados o furriel<sup>9</sup> José Joaquim de Almeida Ribeiro e o sargento Manoel Serafim dos Anjos. Somente o primeiro esteve no Rio de Janeiro, até fevereiro de 1824, quando, então, retornou ao Espírito Santo.

Sobre a constituição deste primeiro momento das primeiras letras no Espírito Santo, Ivantir Borgo (2003) informa que a sala foi criada em 14 de setembro de 1824, no antigo Colégio dos Jesuítas, atualmente Palácio do Governo, na gestão de Ignácio Accioli de Vasconcellos, presidente da Província da transição para o Império Brasileiro.

Como em todo o país, a iniciativa viu grandes dificuldades. Para Schwartz (2002, p.2), os políticos ainda tentariam adequar o ensino da Província à demanda imperial, sobretudo, culpabilizando “(...) com veemência a precariedade das condições educacionais, traduzida a partir da escassez de recursos e de profissionais qualificados para educar a população”.

---

<sup>9</sup> O posto de *Furriel* correspondia a uma graduação militar superior a cabo e inferior a sargento. Do francês *Fourier*. Fonte: Dicionário Aulete.

De fato, para Borgo (2003), a respeito da precariedade e recursos ao ensino, em 1829, passados quatro anos de atuação como professor lancasteriano, a situação não melhorara. Foi o próprio furriel José Joaquim de Almeida Ribeiro que, em ofício ao presidente da Província, atesta: “[...] acha-se a sala de ensino incapaz de se trabalhar em tempos de chuva [...] e já parte do forro da sala apodrecido pelo longo tempo, que neste estado se acha.” (BORGGO, 2003, p. 170). O professor José, obstinado, continuaria com suas reclamações e petições.

Em uma de suas solicitações nos foi legada a listagem contendo os títulos dos primeiros materiais didáticos daquela sofrível sala do antigo Colégio dos Jesuítas. O ofício do professor Ribeiro, de março de 1832, arrola “os exemplares, e mais impressos que faltão á esta Aula de Ensino mutuo, desde 1830”. São eles:

*Exemplares de Multiplicação; Ditos de divisão; e regra de três simples e composta; - Methodo de ensinar em ordens; Deveres para os decuriões; Insigneas de vergonha; Bilhetes de Decurioes; Ditos recomendatorios; Ditos de primeiro, e de Moniteur; Ditos de accusação, e de vergonha; Princípios da **História Sagrada**, a chegar a vida de Jacob: por faltar na collecção que existe, como também os n<sup>os</sup> 8, 11, 23, 24, 26, 28, 30 da mesma História correspondente á décima classe; **História do Brazil**; Melhor collecção de exemplares de Grammatica, com sua competente parte Orthográfica; Exemplares das noções, e figuras geométricas; e instrumentos para praticamente as aprenderem* (BORGGO, 2003, p. 172, grifos nossos).

Qual seria essa *História do Brazil* solicitada pelo professor Joaquim Ribeiro em 1830/1832? Sabemos que a historiografia registra, no início do século XIX, os marcos de produção e difusão de compêndios no Brasil, e seriam os ingleses e franceses a iniciarem a produção daquilo que, ao longo de um processo de construção identitária, se convencionaria chamar História Pátria.

Assim, podemos relacionar a data da primeira carta de José Joaquim com as obras sobre a História do Brasil disponíveis à época. Uma grande candidata a ser utilizada pelo furriel poderia ser a *L'histoire du Brésil*, do escritor e viajante francês Jean-Ferdinand Denis. A obra de Denis foi traduzida e acrescida por H. L. de Niemeyer Bellegarde, publicada em 1831 sob o título *Resumo de Historia do Brasil até 1828*. Seria, portanto, a primeira obra em língua portuguesa sobre a história nacional. Sua 2ª edição, de 1834, seria adotada pelo governo central como compêndio escolar para instrução pública (GASPARELLO, 2004).

De qualquer forma, sabemos que o professor Joaquim Ribeiro durante muito tempo lecionou na capital do Espírito Santo, e muitos alunos passaram pelas suas mãos, tendo, então, boa parte dessa multidão de alunos aprendido História. Sabemos também que o ofício desse pioneiro foi muito árduo — e isto deve ser dito. Para tanto, transcrevemos um ofício encontrado por Ivantir Borgo, antigo professor de História da Universidade Federal do Espírito Santo, relacionado a este professor de ensino mútuo de Vitória, enviado ao Presidente da Província do Espírito Santo por um oficial intermediário. Um documento que, de alguma forma, faz com que possamos compreender um pouco mais dos caminhos e descaminhos palmilhados por esse professor em seu ofício:

“Ilmo. e Exmo. Snr. Diz José Joaquim de Almeida Ribeiro, Professor do Ensino Mutuo desta Capital, que vivendo assás disgostozo no exercício deste emprego, pela nímia falta de alunos dóceis, pelo abandono em que o Público tem tido a este Methodo; e vendo que cada vez mais aumenta este desprezo e o supp.e [suplicante] na estricta necessidade de lutar em vão sem poder dar proveito à Província, e para si obter aquella gloria, que aps Mestres fica; ocorre demais que por estas dificuldades, em que o supp.e labora sem remédio, tacitamente tem comprometido o seu estado físico; por cujas razões rquer a V. Ex.a que atento aos dezessete annos de serviço público que tem, e não ser por demérito pessoal a cauza de se ter tornado infructuozo este emprego, V. Ex.a se digne empregar o supp.e em algum lugar que por ventura se ache vago nesta Capital. Pa. V.Ex.a seja servido deferir ao supp.e como requer. Cid.e da V.a em 6 de julho de 1836 José Joaquim d’Alm.da Ribeiro (BORG0, 2003, p.176).

De fato, o método Lancasteriano foi extinto. Com os desdobramentos do Ato Adicional de 1834, propostas concebidas em âmbito provincial, responsáveis pelos encaminhamentos referentes à instrução elementar, ganharam centralidade. Não obstante os problemas decorrentes deste repasse de responsabilidades imposto pelo governo central, ainda assim a transferência de poder abriria novas possibilidades, inclusive em termos de produção didática uma vez que, agora, no Espírito Santo haveria liberdade sobre suas obras, métodos e reformas de ensino (SCHWARTZ, 2006).

Buscando acelerar o progresso dos novos métodos, o Governo alugou por três anos uma casa particular, além de habilitar o Professor com todas as mais que considerar indispensáveis, porquanto muito convém fundar “o novo sistema para acabar com essa antiga rotina” [...] (ESPÍRITO SANTO, 1843, p. 5). Essa celeridade desejada quase vinha sob o signo da ausência e atraso presentes:

A instrução primária não prossegue com aquelas vantagens que seria muito desejar, não só porque não temos ainda na Província mestres com todas as habilitações precisas, e não há no Brasil um systema de educação geral, como porque lhes faltam meios auxiliares, de que depende o método adotado nas Escolas Pública, para se tornar profícuo, especialmente aos meninos indigentes, a favor dos quais pedem os professores socorros (ESPÍRITO SANTO, 1843, p. 6)

Para esses homens, portanto, era imprescindível uma grande reformulação. Sob tal ótica, as mudanças seriam a vaga moderna que se tornaria a grande reguladora e remodeladora. “A instrução primária carece de uma grande reforma”

É inegável que muitos obstáculos se opõem podem ser removidos pelos Professores, como sejam: 1º) falta de um método regular e uniforme de ensino, e de compêndios das diversas matérias acomodados à compreensão dos alunos das diferentes classes; indigência de muitos pais de família; 3º) insuficiência das casas em que se acham estabelecidas as escolas; 4º a falta de inspeção imediata (ESPÍRITO SANTO, 1846, p. 8).

Cabe aqui uma reflexão sobre o que consideramos central. Essas falas mostram mais o desejo desses homens de governo do que necessariamente o desejo do conjunto da população para o qual tais homens produziam seus discursos. Assim, ao analisarmos toda essa documentação, desejamos mesmo entrever as práticas, o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola, não necessariamente as finalidades desejadas. Em vista de tal panorama, usando o mesmo tipo de relatos oficiais que citamos anteriormente, por mais que queiramos nos juntar ao presidente Silva Couto, acreditando que

Sem uma reforma radical na organização [educacional] ora existente, nem um resultado vantajoso devemos esperar [...] É urgentíssimo um regulamento que providencie sobre a escolha dos compêndios, matérias, horas de ensino, e habilitações dos professores (ESPÍRITO SANTO, 1847, p.13).

somos levados também, forçosamente, a acreditar nas palavras do presidente José Bonifácio Nascentes, quando parafraseou em seu relatório a fala de um professor que teve contato com “alguns” pais indignados com os rumos das finalidades políticas relativas à educação provincial. Segundo esses pais,

“não é preciso para plantar mandiba e ser lavrador saber latim, e há outros [pais para quem] nada serve mandarem seus filhos aprender o dito idioma, si depois não os podem levar a estudos maiores, nem dar-lhes outro emprego que não seja a lavoura” (ESPÍRITO SANTO, 1852, p. 31)

O uso desses fragmentos de documentos oficiais mostra bem o cerne das questões levantadas e problematizadas por Chervel (1990), quando tratou da diferença entre *finalidades de objetivo* e *finalidades reais*. Desconsiderando, pois, tal observação, muitas leituras sobre essas peremptórias construções discursivas do poder oficial continuariam atingindo, mais facilmente, as normas e os projetos educacionais vislumbrados nos gabinetes que as próprias realidades que pululavam no Espírito Santo do século XIX.

## 5 “CENTOPLICAR O TRABALHO DO HOMEM”...

### 5.1 Fraternidades, Comunidades e Interpretações

O desenvolvimento dos dispositivos da disciplina História durante o século XIX, imerso em interesses diversos, caracterizou mais uma etapa da História da Educação no Espírito Santo. Remeteu-se à própria constituição do aparato educacional, político e econômico construído pelo Estado. Assim entendido, nesta parte da pesquisa buscamos vislumbrar as representações, proposições, alterações e supressões que envolveram o ensino durante a segunda metade do século XIX. É este o momento que postulamos como o da constituição da disciplina História tendo como alicerce seus professores. Dessa forma, o problema que embasa este capítulo refere-se à contextualização da Província do Espírito Santo durante a passagem da segunda metade do século XIX.

Utilizamos, além das fontes já citadas, documentos que abarcam memórias estatísticas da província, livros da historiografia nacional e local, relatórios de presidente de província e obras de memorialistas, mapas da população provincial e, principalmente, a imprensa da época. Com esta última, pudemos contar com significativas informações referentes ao cotidiano da província, além de compreender, com maior complexidade, as representações e práticas diversas produzidas por diferentes comunidades que, por intermédio da imprensa, se manifestaram.

Primeiramente, cabe explicitar que entendemos representação como o produto e produtor de práticas. Seja qual for o discurso ou o meio, o que temos é a representação do fato (CHARTIER, 1990). Ou seja, refere-se a um conjunto de ordenações simbólicas que permitem não só significar a realidade, mas também fundamentalmente produzi-la. Nesse enfoque, pensamos que uma questão crítica do processo de escrita é justamente o conjunto de consequências que esta pode produzir, tanto na construção de sentido para o real quanto na sua determinação.

Observemos o que reflete Evaldo Cabral de Mello e que pode ser usado como parâmetro das posturas desses governantes do período imperial:

[...]. Reivindicar publicamente interesses regionais ou provinciais era um comportamento que raiava à obscenidade e que podia comprometer as ambições de carreira. O político da monarquia timbrava, por conseguinte, em projetar a imagem de estadista nacional, pairando acima do que pejorativamente era designado por “bairrismo”, para em teoria só enxergar os interesses superiores do país (MELLO, 1999, p.20-21)

As representações estão sempre atravessadas por um inerente processo de conflito de interesses, que ocorre justamente pela importância de se ter hegemonias que reiterem práticas culturais, reforçando-as. No âmbito desses conflitos estão necessariamente as comunidades de interpretação, ou seja, diferentes grupos que, mediante configurações intelectuais múltiplas de delimitação e classificação, constroem contraditoriamente a realidade (CHARTIER, 2001). Comunidades essas que estabelecem práticas que pretendem construir uma determinada identidade social. Propõem, assim, uma forma específica de se estar no mundo, e o fazem compreendendo-o através de critérios cuja validade e legitimação são por elas mesmas estabelecidos.

Relacionadas entre si e entre as precedentes, as comunidades de interpretação não estão delimitadas somente aos seus respectivos tempos históricos, mas comunicam seus preceitos a todos aqueles com quem se identificam. Isto faz sentido quando da análise das permanências e continuidades observadas nos escritos históricos, como aquelas que identificamos ao estudar os escritos sobre a Província do Espírito Santo no século XIX.

Mais do que fatos históricos datados nos interessaram as visões de mundo pretendendo-se hegemônicas e compartilhadas por pessoas das mais diferentes épocas e lugares. Desta forma, ao analisar esses textos, não perdemos de vista que “a significação de um texto varia conforme as competências, as convenções, os usos e os protocolos de leitura próprios a diferentes [...] comunidades interpretativas’, para falar como Stanley Fish” (ABREU, 2003, p.15). Assim fazendo, tivemos uma boa chance de compreender e analisar algumas generalizações, começando do particular (políticos e professores), e algumas peculiaridades, a partir do geral (comunidades de interpretação).

Como exemplo, temos essas próprias escritas sobre a Província, bem como as que se remetem aos centros urbanos e populacionais que serviram de referenciais para o “progresso e ilustração” da realidade espírito-santense. São produções imersas em um campo de embates de representações que se pretendem hegemônicas no processo constitutivo do real, resultado que traduz fortes e específicos interesses mobilizados por diversos grupos que buscaram reificar seu *locus* de poder. E o século XIX foi repleto de ideias, ideologias, indivíduos, grupos e comunidades em choque.

A questão central da cidadania expandida aos povos, evocada por tais ideários, foi trabalhada num contexto muito particular de um Estado cujo surgimento precedia à nação e, portanto, teve que fazer modulações desses ideais, para que pudesse mostrar/compartilhar os novos princípios de autoridade e legitimidade.

No Espírito Santo, foi justamente por conta desse olhar oblíquo, tão criticado por estar voltado aos centros urbanos, capital do império e exterior, que os presidentes de província não estiveram alheios ao que se passava nos âmbitos nacional e estrangeiro. Diante das imbricadas demandas originadas de um Estado liberal em formação, esses presidentes buscaram articular ônus e bônus do ideário nascente, adaptando-os, sobretudo, aos seus interesses e aos das comunidades das quais participavam, ao mesmo tempo em que o sustentavam.

## 5.2 Fé, Café e Futuro...

Assim, na edição de 15 de junho de 1850, do jornal *Commercio de Victoria*, era reproduzido um artigo intitulado *O Consumo do Café na Europa*, tratando sobre o momento pelo qual passava o Brasil em relação aos desafios comerciais internos e externos desse mais promissor produto agrícola:

O consumo atual do café serve de ponto de partida, donde se procura conhecer seu desenvolvimento futuro. Um trabalho exacto a este respeito não está nas cousas possíveis, porque os mappas das alfândegas não deixam de serem incompletos em todas as partes do mundo comercial [...] (COMMERCIO DA VICTORIA, em 15 de junho 1850).

É interessante notar como o articulista via no consumo desse produto, naquele presente histórico, o indício a partir do qual se obteria o reconhecimento do seu “desenvolvimento futuro”. Certeza baseada sobretudo na constatação de que “nestes últimos vinte anos o consumo do café em todos os países civilizados augmentou espantosamente. [...]” (COMMERCIO DA VICTORIA, 1850, p.2).

O autor demonstra ainda como tal conjuntura internacional seria favorável ao Brasil, uma vez que são os “[...] seus cafés [...] livres de qualquer monopólio, pertencendo ao cultivador e não a uma companhia privilegiada, [portanto] apropriados para satisfazer as necessidades de um consumo imenso, que menos procura a superioridade do artigo do que a sua barateza” (COMMERCIO DA VICTORIA, 1850, p.2). O periodista esclarece que “Em tempos de falhas os preços do café, subindo repentinamente, estão motivados pela especulação não pelo consumo efetivo, cujas proporções dependem, sobretudo, das classes indigentes” (idem, p.2). Finaliza convicto do sucesso do Café, tendo em vista que “nesse ramo da sua lavoura não lhe conhecemos rivaes, que por ora possam prejudicar sua preponderância incontestável” (COMMERCIO DA VICTORIA, 1850, p. 2).

O artigo publicado no *Commercio da Victoria*, no albor daquela segunda metade de século XIX, chamou a nossa atenção por um triplo aspecto: o primeiro — diz respeito ao nítido entendimento do autor a respeito da configuração produtiva de seu país, muito próximo à noção de nação. Neste sentido, no âmbito do contexto externo o autor do artigo avalia com clareza as vantagens da produção brasileira, vez que, seus lucros estão “livres de qualquer monopólio, pertencendo ao cultivador e não a uma companhia privilegiada”; no segundo aspecto, observando o contexto interno, o referido autor identifica com desassombro as expectativas referentes a uma produção brasileira que busca “satisfazer as necessidades de um consumo imenso, que menos procura a superioridade do artigo do que a sua barateza”. E, no terceiro aspecto, projeta com perspicácia, para os produtores, as vantagens de um crescente consumo, considerando no bojo desses interesses os desafios “cujas proporções dependem, sobretudo, das classes indigentes”.

Outra face do artigo do periódico espírito-santense diz respeito a uma compilação de ideias — maquinaria retórica — utilizada pelo autor no esforço persuasivo em torno de suas crenças. Tal conjunto se expressa por menções como “ponto de partida”, “desenvolvimento futuro”, “mundo comercial”, “países civilizados”, “livres de monopólio”. Forçosamente, os sujeitos aos quais se refere o periodista são encarnados em menções como “cultivador”, “rivaes” e “classes indigentes”. Grupos sociais estes presentes na vida da Província do Espírito Santo.

Por último, no referido artigo, chamou-nos a atenção justamente a possibilidade de articulação do contexto nacional, representado pelo autor do artigo, com o contexto provincial do Espírito Santo. Sob quais parâmetros os sujeitos de um contexto específico participaram ou não de comunidades maiores, que buscaram, por sua vez, construir realidades livres de monopólios, das amarras que as separam de um consumo imenso, ou que preza menos pela superioridade do artigo do que a sua barateza? Como os sujeitos dessa realidade provincial se articularam com outros agentes e visaram à expansão dos seus interesses, ante a expansão dos interesses de outros grupos, sejam estes centralizados ou marginalizados, dirigentes ou indigentes?

Enfim, diante desses panoramas de “desenvolvimento futuro” e de convicção de que o Espírito Santo era parte fundamental dos “países civilizados”, encadeia-se a criação do conhecimento educacional, com expectativas promissoras para a província. Desde o início, críamos que a inteligibilidade tocante à participação dos professores na constituição disciplinar somente poderia emergir do seio dessas imbricadas confabulações.

É assim que os interesses que moveram o artigo *O Consumo do Café na Europa*, publicado na edição de 15 de junho de 1850 no jornal *Commercio de Victoria*, se comunicam com os interesses dos registros provinciais, quando estes anunciaram, em 1853, que a produção de café superava, pela primeira vez, a açucareira no Espírito Santo (ACHIAMÉ, 2010).

Não se trata aqui de um dado meramente econômico. No Espírito Santo, a expansão da lavoura cafeeira se iniciara nas primeiras décadas do século XIX, pelo sul e pela área de colonização antiga ao redor de Vitória, sua capital, avançando, ao norte, pela região serrana. Com a implementação das estradas de ferro durante aquele século tocando as fazendas de café de Espírito Santo e Minas Gerais houve uma convergência da produção, a ser exportada para o porto de Vitória. Entretanto, a produção no Espírito Santo não se reduzia ao café. Da mesma forma que outras províncias brasileiras, também havia a produção de excedentes que também foram comercializados tanto por famílias autóctones quanto as dos posteriores colonos.

Assim, eram produzidos e negociados, sobretudo, milho, farinha de mandioca, arroz, feijão, etc. Nesse sentido, é interessante notar que durante quase quatro séculos mantiveram-se, da mesma forma que no período colonial, as produções de açúcar no baixo Itapemirim, ao sul, e de farinha de mandioca no vale do São Mateus, ao norte. Estas últimas, voltadas ao abastecimento do mercado interno e de outras regiões brasileiras. Logo, no Espírito Santo, não existia propriamente um configuração monocultora, apesar de o café ser o sustentáculo de sua

economia e principal produto a ser exportado. (BUFFON, 1992 *apud* ACHIAMÉ, 2010).

O processo de substituição da mão de obra escrava, que se generalizava ao longo do século XIX, em especial a partir de sua segunda metade, também pode ser observado em suas peculiaridades locais. Em São Paulo, por exemplo, os fluxos imigratórios destinavam-se, em geral, às fazendas cafeeiras, sob o sistema do colonato. No Espírito Santo, porém, as correntes de imigrantes vertiam aos núcleos coloniais sob o sistema de parceria. Outra decisiva diferença foi à relacionada à posse da terra (ACHIAMÉ, 2010).

Até a primeira metade do século XX, transpondo o limite natural do Vale do Rio Doce, o Norte do Espírito Santo, na visão colonizadora, era a fronteira a ser conquistada, desconsiderando as culturas indígenas que ali se estabeleceram. Ao final do violento processo, tínhamos, portanto, um acesso a terras até então desconhecidas pelo homem branco, migrante ou imigrante. Enquanto em São Paulo os imigrantes, em sua maior parte, tornaram-se assalariados, no Espírito Santo estes se tornam pequenos e médios proprietários.

Portanto, o processo histórico construído pela articulação desses variados fatores, informam, de certo modo, as matrizes culturais que se consolidaram no Espírito Santo, especialmente durante a segunda metade do século XIX. No caso dessas famílias imigrantes, podemos afirmar que, sem embargo das dificuldades pelas quais passaram, suas propriedades os resguardaram quando necessitaram de amparo creditício, bem como do acesso a esse mesmo crédito, por produzirem, no caso do café, um importante produto de exportação.

A partilha ou obtenção de suas terras também colaboraram na manutenção da coesão familiar, possibilitando que algumas famílias prosperassem nas segundas e terceiras gerações, alcançando, por fim, visibilidade social e econômica. Por tudo que conhecemos, não foi o que se deu com as famílias indígenas e

afrodescendentes, que não tiveram as mesmas oportunidades históricas (SALETTI, 2000, pp. 99-109). No Espírito Santo, portanto, muito da compreensão das articulações que envolvem o poder passa pela compreensão histórica das discussões em torno da terra, dos lavradores, imigrantes, e da formação desses grupos sociais possuidores e despossuídos.

Durante a análise da documentação provincial é interessante notar como quase tudo que as diversas vertentes historiográficas da educação denunciam da fala dos políticos nos documentos sobre a educação vale também para a agricultura. As expectativas presentes nos discursos políticos relativos à educação — sobre a falta de professores habilitados, da não adoção de novas e exitosas práticas, da necessidade de renovação de ideias — podem ser também identificadas nas falas sobre o estado da lavoura no Espírito Santo:

[...] muito lento e acanhado o augmento da classe que se ocupa da agricultura, e ella tem por melhor agglomerar-se nas povoações, cultivando terras cansadas e pouco productivas, do que procurar as que se apresentam com todas as probabilidades de compensar sobejamente os trabalhos do lavrador (ESPÍRITO SANTO, 1841, p.6)

Em relação aos métodos, o horizonte não é dos melhores. As falas apontam para um lavrador inábil ou indolente que não apostava nas possibilidades renovadoras. Esses agricultores, também, ou não possuem conhecimento sobre as novidades tecnológicas, ou simplesmente não as querem adotar. Para os políticos da segunda metade do século XIX, a “indústria agrícola, na província, ainda está circunscrita ao estreito circulo traçado pela velha rotina, que quase se contenta em colher somente aquilo que a terra produz espontaneamente [...]” (ESPÍRITO SANTO, 1854, p. 6). E “As novas invenções e aperfeiçoamentos, quê estão em uso em outras partes, ainda não foram aqui adoptados” (*idem, ibidem*). Entretanto, existe uma percepção generalizada do momento pelo qual passa a economia externa e interna, impressão marcante que demanda uma pronta resposta aos desafios daquele presente histórico.

O discurso do presidente Sebastião Machado, perante a Assembleia, expressou o que se estava sentindo sobre o futuro e a necessidade de modernização:

Entretanto, agora principalmente, que vão diminuindo os braços empregados na agricultura, em consequência da extinção do commercio de africanos, convem accelerar o passo na adoção d'esses inventos, cujo effeito he as vezes **centuplicar o trabalho do homem** [...](ESPÍRITO SANTO, 1854, p. 6, grifo nosso)

O presidente arrematou seu discurso na crença e na convicção da produção cafeeira como o futuro promissor para a província, notando que os gêneros de produção desta são o açúcar, aguardente e o café, e “a produção d'este último gênero data de poucos annos mas já constitue a principal renda da província, e lhe promete um futuro lisonjeiro” (ESPÍRITO SANTO, 1854, p. 5)

Ora, essa demanda por “acelerar o passo” e “centuplicar o trabalho do homem” não estará restrita aos discursos sobre a lavoura cafeeira, apesar de neles serem bem mais explícitos e diretos que nos educacionais. A segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do XX serão os momentos privilegiados nos quais foi possível identificar o crescimento, expansão e consolidação dessas representações e suas respectivas práticas educacionais. Nesse contexto, divisamos com maior segurança as ações dos professores no processo de disciplinarização escolar do conhecimento histórico.

Os documentos oficiais, durante todo o período estudado, são pródigos em denunciar uma realidade provincial sob o signo da ausência de políticas locais, da penúria do erário, da imoralidade dos costumes, da incompetência das elites. Interessante é que boa parte da historiografia, tanto nacional quanto estrangeira, também seguirá, como vimos, pelo mesmo caminho, apegando-se às falas oficiais e reproduzindo-as como verdades translúcidas que devem ser aceitas em si. Seguindo a divergência a respeito de tais proposições, indagamos também sobre a amplitude e pertinência da inteligibilidade histórica produzida por essa vertente

historiográfica. Escolhemos uma questão direta a respeito: por que as representações e práticas produzidas pelos presidentes de Província e demais elites locais, em relação ao Espírito Santo, deveriam ser diferentes?

Vimos, por outro lado, que as expectativas eram consideradas promissoras por parte dessas mesmas elites. Seriam as proposições educacionais os instrumentos mais eficazes para recuperar as carências identificadas? Quem seriam os contemplados pela educação escolar que se configurava no limiar do século XIX em uma província constituída por grupos sociais diversos? Aspectos variados, ligados à situação social da população da província capixaba da segunda metade do século XIX, representados nos escritos oficiais, ou não, encadearam mudanças e permanências tratadas no âmbito provincial.

Informações sobre a sociedade provincial do início da segunda metade do século XIX podem ser aferidas no *Mapa Estatístico da População da Província do Espírito Santo* para o ano de 1856, este, um fragmento do *Relatório* que o Barão de Itapemirim, primeiro vice-presidente da província, apresentou na abertura da Assembleia Legislativa Provincial, em 25 de maio de 1857 (OLIVEIRA, 2008, P.394). Tanto no *Mappa* original de 1856 quanto no reproduzido em Oliveira (2008) há uma única grande divisão: “Livres” e “Escravos”.<sup>10</sup>

“Livres”:		“Escravos”	
“Sexo”:		“Sexo”:	
- Homens	18.245	- Homens	6.318
- Mulheres	18.568	- Mulheres	5.951
“Idades”		“Idades”	
- Até 14 anos	14.509	- Até 20 anos	5.320

<sup>10</sup> As categorias colocadas entre aspas são as mesmas que aparecem nos originais de 1856. Para a categoria “Escravos” a especificação nos originais vai somente até “Estado Civil”.

- De 15 até 20 anos	4.940	- De 21 até 60 anos	6.615
- De 21 até 60 anos	16.356	- De mais 60 anos	334
- De mais 60 anos	1.008		
<b>“Estado Civil”</b>		<b>“Estado Civil”</b>	
- Solteiros	24.854	- Solteiros	10.982
- Casados	10.186	- Casados	1.176
- Viúvos	1.773	- Viúvos	111
<b>“Cores”</b>			
- Brancos	14.311		
- Índios	6.051		
- Pardos	13.825		
- Pretos	2.626		
<b>“Profissões”:</b>			
Empregados Públicos.	161		
Lavradores	9.769		
- Negociantes	364		
- Oficiais Mecânicos	889		
- Advogados	3		
- Procuradores	4		
- Médicos	4		
- Boticários	3		
- Padres	22		
- Oficiais do Exército	15		

- Pescadores	230		
- Sem Profissão	25.349		
<b>“Idoneidade Política”</b>			
- Votantes	4.865		
- Eleitores	107		
- Jurados	710		
<b>“Nacionalidade”</b>			
- Brasil	36.104		
- Europa	648		
- Ásia	16		
- África	45		
<b>“Culto”</b>			
- Católicos	36.697		
- Diversos Cultos	116		

As proposições liberais na província deveriam lidar com uma população escrava que, apesar de se mostrar estacionária nos primeiros anos do século XIX, sofreria aumento considerável. Na região de Cachoeiro de Itapemirim, por exemplo, dos 23,7% do total da província, em 1824, passou para 35,7% em 1856, tornando-se o maior núcleo escravo do Espírito Santo (ALMADA, 1994, pp. 114 e 115).

Os discursos democratizantes de setores políticos e sociais capixabas não tiveram grande reverberação nos documentos que analisamos. Tais debates só passaram a preocupar efetivamente parte dos dirigentes quando se acentuaram os conflitos entre os defensores da mão de obra escrava e a dos que evocavam a

mão de obra livre, o que dividiu lideranças econômicas e políticas a partir de 1870. De fato, quinze anos após os dados de 1856, no Relatório apresentado em 1871, o presidente Francisco Ferreira Correia informava que a população atingira 70.585 habitantes, dos quais 51.825 livres e 18.760 escravos.

Parece que na pauta de preocupações locais existiria uma hierarquia de prioridades. França e Leite (2011, p. 27) chamam a atenção para os centros de interesse dos periódicos que circulavam na Província na segunda metade do século XIX, demonstrando grandes tensões. Tais documentos evidenciavam especialmente três grandes preocupações relacionadas com o trabalho: escravidão e emigração, modernização (civilização e urbanização) e instrução. Contudo, aqui, não podemos esquecer as ponderações de Chervel (1992) a respeito de qual instrução se fala e de como em seu seio “certos setores da sociedade” atuaram em busca de interesses muito específicos.

Parte da história de “certos setores da sociedade”, que atuaram na discussão e implementação do ensino secundário no Brasil, constitui-se também sob um duplo esforço: o de explicitar a necessidade de um ensino secundário em colégios e corpos docentes na expectativa de um empreendimento privado para uma fração social; e o de explicitar a necessidade de uma instrução primária na perspectiva de um empreendimento público para a sociedade. Talvez tenha sido nesse sentido que o ministro Bernardo de Vasconcellos, atento aos sujeitos de sua época, chamou a atenção para suas representações de mundo:

Os presidentes [de província] não gostam muito dessa difusão de luzes: eles sabem muito bem [que] quanto mais luzes, menos mando absoluto, e mais quem note os seus erros e comportamento. Se eles não querem aulas de primeiras letras, como hão de querer cadeiras de ciências maiores? E quais serão os mestres que se hão de propor a criar cadeiras no sertão? Ninguém. E que emulação pode haver nessas terras pequenas? (VASCONCELOS, 1999.p.43/1826)

Ora, não teria sido justamente esse duplo esforço o mesmo da fala do presidente da província do Espírito Santo, Joaquim Machado d'Oliveira, quando expôs, diante dos deputados da Assembleia Legislativa, o que considerava ser o melhor caminho para “tirar algum proveito” do ensino secundário de seu tempo?

O presidente provincial não poderia ser mais claro em suas pretensões. Contudo, representações como as evocadas por Joaquim Machado, participaram do processo de constituição do ofício dos professores de História, haja vista que tais constructos e suas respectivas práticas também fizeram parte da construção das *fraternidades humanistas, liberdades produtivas e igualdades distintivas*.

Nós vemos que o filho do lavrador, ou do artista, que tem adquirido maior instrução que a primária, presumindo-se em uma classe mais elevada vê com desdém a ocupação paterna, que lhe deu o ser intelectual, despreza-a ingrato, e subordina-se quase sempre a pretensões de empregos, ou illusórios, ou que não lhe podem ministrar os meios para sustentar-se na posição que não lhe convinha. Fundai-vos pois, Senhores, em estabelecer boas Escolas primárias, e em fazer que tirem-se alguma vantagem das duas aulas de Latim, criadas na Capital Victoria e na Vila de São Mateus, dotando-as com honorários que convidem pretendentes; e decretando sobre a sorte futura dos professores, quando se lhes der conceder por meio a jubilação, o repouso a tão fatigante ocupação. Aos que pretenderem na Província elevar-se a mais subido grau de ilustração - que o obtenham a sua custa (ESPÍRITO SANTO, 1841, p.17)

Tais fragmentos de documentos oficiais mostram bem o cerne das questões levantadas e problematizadas por Chervel (1990), quando tratou da diferença entre *finalidades de objetivo* e *finalidades reais* das disciplinas constituintes dos currículos oficiais.

### 5.3 “Acelerar o passo”: “Srs”, “Drs.” e “Revs.”

Para acelerar o passo, visando centuplicar o trabalho do homem, o presidente da província do Espírito Santo, Sebastião Machado Nunes, em 25 de maio de 1854, anunciava aos deputados da Assembleia Legislativa que a “lei nº 4 de 24 de julho de 1843 começou a ter execução, sendo instalado nesta capital no dia 25 de abril [de 1854], o Lycêu da Victoria” (ESPÍRITO SANTO, 1854, p.25).

Sete cadeiras foram criadas no recém-instalado liceu: “1ª Philosophia racional e moral; 2ª Latim, e rethorica; 3ª Francez, e inglez; 4ª Arithmética, álgebra, e geometria; 5ª Geographia, história, e cronologia; 6ª Botannica agricula; 7ª Muzica” (CORREIO DA VICTÓRIA, 1854, p.1)

O objetivo para o qual o estabelecimento fora criado, ainda que para o presidente Machado Nunes “esteja longe de ter o cunho da perfeição, deve, contudo já prestar muita utilidade, pois aí pode a mocidade habilitar-se com os principais estudos exigidos nas academias do império” (ESPÍRITO SANTO, 1854, p.25)

A natureza do documento destinado a *regular a criação* da cadeira de Geographia, História, e Cronologia é, pois, a mesma que objetiva *regular a ação* dos seus lentes. A publicação oficial e completa, na “Parte Oficial” do jornal *Correio da Victória*, do Regulamento de 1854, explicitou os artigos que delimitavam as práticas.

#### PARTE OFICIAL

##### SECRETARIA DO GOVERNO

O presidente da província para execução da lei nº 4 de 24 de julho de 1843, e do título 4º § 4º de nº 4 de 19 de julho do ano passado, ordena que se observe o seguinte

##### REGULAMENTO

[...]

Art. 3º. Os professores lecionarão em cada um ano todas as matérias do curso respectivo.

Art. 4º. Compete ao diretor do liceu regular a distribuição das aulas, e marcar a sua duração.

Art. 5º. Também compete ao diretor prover a que os professores cumpram os seus deveres, podendo adverti-los particularmente, e devendo dar parte ao presidente da província, nos casos graves, e quando as suas advertências não forem observadas. Igual participação deverá fazer sempre que algum deles deixar de dar aula três dias seguidos, ou mais de três em um mês declarando os motivos, se as faltas forem motivadas.

Art. 6º O diretor, havendo motivo justo, poderá dispensar qualquer professor até quatro dias.

[...]

Art. 21º As faltas dos professores também serão notadas pelo porteiro, servindo de contínuo, meia hora depois da marcada para cada aula, e delas dará imediatamente parte ao diretor.

Art. 22º. As faltas repentinas de qualquer professor serão supridas por outro que o diretor nomear, § 2º quando porem o impedimento tiver de durar mais de 15 dias, o professor impedido será substituído por quem o presidente da província nomear.

Art. 23º. Os professores ensinarão por compêndios, por eles propostos ao diretor e aprovados pelo presidente da província.

Palácio do governo na cidade da Victoria, 31 de março de 1854. – Sebastião Machado Nunes. – Conforme. José Martins Vieira, secretário do governo.

(CORREIO DA VICTORIA, 12/04/1854)

Pensar este primeiro regulamento oficial de 1854, assim como muitos outros regulamentos, decretos, editais e demais dispositivos reguladores, é pensá-lo como parte de um conjunto de *Leis*, como um suporte de representações específicas de ordem e de deveres que visam à conformação de um determinado *roteiro de leitura* de prática docente: “Os professores lecionarão em cada um ano todas as matérias” e “que os professores cumpram os seus deveres”!

Uma leitura histórica e cultural dessas documentações revela muito mais do que objetivaram aclarar em suas determinações. Nesse sentido, ao *ler* a normatividade do Regulamento de 1854, buscamos *ouvir com os olhos* esses professores, alguns deles possivelmente refratários aos horários, regras e protocolos impostos àquilo que eles mesmos pensavam para si e para sua prática docente nos primeiros momentos do ensino de História na província.

Apesar das prioridades impostas aos sujeitos almejados no texto do Regulamento de 1854 — que denominamos *ordem do desejável* —, percebemos, naquele início de metade de século, que os lentes, ou pelo menos alguns deles, não “lecionarão todas as matérias do respectivo curso”; deixarão “de dar aula três dias seguidos, ou mais de três em um mês”, e, se lhes coubessem “a distribuição das aulas, e marcar a sua duração”, estes professores as fariam diversamente.

Ora, uma vez identificada pelos gestores do ensino a potencialidade, a perspicácia e a liberdade dos lentes, faz sentido que tivessem estabelecido estratagema de prontidão, vigilância e punição que possibilitariam, desde o diretor, “adverti-los particularmente”, ou “dar parte ao presidente da província, nos casos graves “quando as suas advertências não forem observadas”, até ao porteiro do Liceu, por quem “As faltas dos professores também serão notadas [...] meia hora depois da marcada para cada aula, e delas dará imediatamente parte ao diretor”.

Dessa forma, percorremos as práticas dos professores na sua história escolar. Isto é, uma leitura que procurou investigar, por meio da história escolar, tanto o *escrito* quanto o *inscrito* em suas linhas e laudas, consensos e dissensos, que nos permitiram *ouvir com os olhos* o burburinho dos conchavos, conflitos e tensões dos professores e suas demandas.

Enfim, leitura que possibilitou enxergar com maior nitidez o embate entre os dispositivos para frear as liberdades e as liberdades refratárias a tais dispositivos.

É sugestiva a proposição que identifica como as dificuldades financeiras provinciais “preparavam paulatinamente o caminho para a desoficialização do ensino” (HAIDAR, 1972, p.30). E, mais do que sugestivo, é pensar essa desoficialização como parte “da lógica liberal defensora da liberdade de atuação do setor particular, com um mínimo de interferência do Estado, em área onde houvesse possibilidade de lucros privados” (BITTENCOURT, 2008, p. 50).

Acreditamos então que as ações perpetradas pelos professores de História no secundário do período provincial no Espírito Santo devem ser necessariamente imersas nesse conjunto de aspirações. De outro modo seria aceder ao interessado martiriológico dos relatórios oficiais segundo os quais os professores não correspondiam às expectativas da administração local, ou por serem pobres, ignorantes, ou despreparados para o ofício.

Ao contrário, acreditamos que os professores, ou parte deles, possuíam uma percepção acurada das tensões que atravessavam o seu tempo, e participaram da construção da própria realidade. Percepção essa que possuía o primeiro professor que ocupou a cadeira de *geografia, história e cronologia* do *Lycêo Provincial da Victoria* e lidou com o Regulamento de 1854 — o lente Augusto Adolpho Fernandes Palhares.

O provimento da cadeira não fora efetivado de pronto. No *Mappa das aulas maiores da Província do Espírito Santo no anno de 1854*, constante ao final do *Relatório*, encontram-se apenas os nomes de João Clímaco de Alvarenga Rangel, lente de *filosofia racional e moral*, e diretor; João José Sepúlveda e Vasconcelos, lente de *aritmética, álgebra e geometria*, e secretário; João Luiz da Fraga Loureiro, lente de *Latim e retórica*; e, por fim, Balthazar Antonio dos Reys, professor de *música* (ESPÍRITO SANTO, 1854, p. 59).

O jornal *Correio da Victoria*, de 19 de maio do mesmo ano em que foi publicado o *Mappa*, anunciava o concurso das cadeiras do Liceu: “1ª Philosophia racional e

moral; 2ª Arithmética, álgebra, e geometria; 3ª Geographia, história, e cronologia; 4ª Botannica agricula; 5ª Francez, e inglez”. A publicação também informava o prazo de seis meses para que os pretendentes apresentassem suas petições (CORREIO DA VICTORIA, 19/05/1854, p.4).

Contudo, somente no *Mappa nº5 do Relatório* presidencial de 25 de maio de 1855 constará o nome Augusto Adolfo Palhares dos Santos, lente de “francez, geographia e história”, tendo seis alunos e recebendo 800\$000 réis anuais. (ESPÍRITO SANTO, 1855, p.69). Foi a primeira ocorrência sobre um “professor” ou “lente” em uma “cadeira” de “aula maior” ou “secundária” de “historia” na documentação da província do Espírito Santo que consultamos.

Entretanto, ao que indicam os documentos, o lente Augusto Palhares permaneceu por pouco tempo na referida cadeira, visto que, em 14 de janeiro de 1856, abriu-se outro concurso para preenchimento da cadeira de *francês, geografia, e história* do Liceu da Victoria (CORREIO DA VICTORIA, 1856, p. 4), medida essa marcada pelo fato de ter sido publicada em 16 de fevereiro, no mesmo jornal em que “o Sr. Augusto Adolfo Palhares dos Santos pediu demissão de lente de francês, geografia e história do Liceu de Vitória” (CORREIO DA VICTORIA, 1856, p. 2).

Com celeridade, quatro dias após o anúncio da demissão de Palhares, o Barão de Itapemirim, vice-presidente da província do Espírito Santo, nomeou “interinamente para professor de francês, geografia e história do Liceu de Vitória desta cidade, o Dr. José Ortiz” (CORREIO DA VICTORIA, 20/02/1856, p. 1, grifos nossos).

Todavia, o Sr. Palhares fora precavido. Quatro meses antes de pedir sua demissão do Liceu, movimentara seus contatos, visando a outro posto na administração provincial. Dessa forma, desde agosto de 1855 já estava o “Sr. ministro da justiça enviando o requerimento que à S.M o Imperador [que] dirige Augusto Adolpho Palhares dos Santos, pedindo ser nomeado escrivão de órfãos e ausentes do termo desta Capital” (CORREIO DA VICTORIA, 29/11/1855, p.1).

O requerimento parece ter sido deferido, pois, em novembro de 1856, já encontramos o ex-professor na função pleiteada ao Imperador, dando fé à hasta pública de arremate dos bens do finado Manoel Peixoto, dentre eles

um escravo de nome Felipe, Criolo de 20 anos de idade avaliado em 700\$00. A escrava Maria, Criola de 5 anos de idade, avaliada em 320\$000 pertencentes ao inventário do finado Manoel Rodrigues Peixoto [...] Dado e passado nesta cidade da Victoria aos 20 dias do mês de novembro, e eu Augusto Adolpho Palhares dos Santos, escrivão, o escrevi (CORREIO DA VICTORIA, 26/11/1856, p. 4).

Da célere passagem de cerca de seis meses em que Augusto Palhares proveu a cadeira de *Geographia, história, e cronologia*, primeira denominação, ou *Francês, Geografia e História*, nome posterior, nada mais encontramos. Acreditamos mesmo que Palhares dos Santos não mais voltou às aulas, tampouco teve contato com a disciplina História.

Toda a documentação analisada indica que Palhares, de fato, acolheu a profissão de escrivão do Juizado de Órfãos da capital. E assim foi até a sua morte, na manhã do dia 27 de setembro de 1870, “pouco antes das onze horas [quando] fallecera da vida o Sr. Augusto Adolpho Palhares dos Santos, que aqui servia o officio de escrivão de órfãos e ausentes! Deixa três filhinhas de tenra idade órphãs de pai e mãe” (sessão “última hora”, CORREIO DA VICTORIA, 28/09/1870, p.4).

Ironia do destino que, menos de um mês depois do falecimento de Augusto Adolpho, coubesse agora a outro escrivão do Juizado de Órfãos o anúncio, em hasta pública, dos bens de arremate do “ausente” Palhares dos Santos. No procedimento de arremate dos bens do finado escrivão figurava, então, o

escravo Albino, crioulo, de idade de setenta annos pouco mais ou menos, pertencente aos órfãos, Theresa Marianna Fausta, filhas dos finados Augusto Adolpho Palhares dos Santos sua mulher

Fausta Maria Ribeiro Palhares dos Santos, cujo escravo foi avaliado em cem mil reis de conformidade com decreto 169o de 15 de setembro de 1869 [...] Cidade da Victoria 17 de outubro de 1870—Eu Antônio de Almeida Coelho, escrivão de órfãos interino escrevi (O ESPÍRITO-SANTENSE, 29/10/1870, p.4)

O caso de Adolpho Palhares dos Santos nos informa sobre um processo, identificado ao longo da análise da documentação sobre os professores que lecionaram cadeiras de História, que nos remete ao aproveitamento de um grupo de profissionais da própria administração provincial que, em princípio, não estava ligado ao ensino escolar, nem se dedicava a um conhecimento específico.

Ao que a documentação permite inferir, era desse *grupo de apoio* que os presidentes da província, seguindo diversos interesses, muitas vezes deslocavam funcionários para suprir a vacância da cadeira de História — alguns deles iniciantes em suas carreiras públicas. Uma análise dos periódicos dessa época permite identificá-los satisfatoriamente.

Nos vinte primeiros anos da segunda metade do século XIX, os jornais *Correio da Vitória* e *Jornal da Victória* circulavam majoritariamente. Como um impresso do molde de um *Diário Oficial* só seria concebido no Espírito Santo na segunda metade do século XX, eram esses os periódicos escolhidos pela administração para a publicação dos atos oficiais. O primeiro, um jornal conservador que, a partir de 1849 estendeu suas publicações por mais vinte e três anos; o segundo, liberal, que, a partir de 1860 circulou por quase uma década.

Nesses periódicos encontramos uma porção das facetas do cotidiano que os editores e colaboradores davam a ler, parte da opinião pública que eles queriam formar, e especialmente a concessão ou recusa dos créditos materiais e simbólicos aos sujeitos que se almejava celebrar ou execrar. Desse ângulo, surgiam para nós, por meio da leitura desses hebdomadários, todos os homens do presidente, ou, pelo menos, os remanejados às cadeiras de História.

Desses homens, dois grupos se distinguem sob os linotipos dos jornais: os dos sujeitos tratados com a abreviatura “**Sr.**” e o dos sujeitos tratados com a abreviatura “**Dr.**” A leitura de quase um século de história pelas páginas dos jornais espírito-santenses permite partilhar com razoável segurança, mormente no período provincial, quando aparece nos jornais um sujeito “**Dr.**” sabemos que se trata, via de regra, de um “**Sr.**”. O contrário, não.

Uma advertência, porém: sujeitos de ambos os grupos participam de forma articular da vida intelectual, editorial, cultural, social e religiosa provincial. A distinção requisitada pelos homens dessa época aos seus pares é franqueada menos pelo título — apesar de ser o bem simbólico mais visível — e mais pelo anelo forjado na inserção de um mundo cujas credenciais eram a produção intelectual pela via literária, romancista, poética, teatral, musical ou jornalística. Isso explica, em parte, o motivo pelo qual diversos sujeitos, dentre os quais professores não bacharelados, haurirão ampla admiração e respeito em uma época marcada e dominada pelo bacharelismo.

Entretanto, como vimos, existia outro grupo identificado como professores. Considerados como **Srs.** (senhores) e como **Drs.** (doutores), os padres, em nosso caso, os padres professores, antes mesmo do advento das primeiras faculdades de ciências jurídicas instaladas no Brasil tiveram um papel fulcral na constituição da disciplina História no Espírito Santo.

Tratados na documentação analisada com a abreviatura “**Rev.**”, esses “senhores doutores”, em diferentes momentos e lugares, serão partícipes de diversas propostas ao conhecimento histórico, atuando perspicazmente na defesa de seus interesses. Objetivos que, de forma semelhante ao que ocorria com os sujeitos de outras *fraternidades*, também passavam por uma produção intelectual literária, romancista, poética, educacional e científica, sem percorrerem o mesmo caminho.

Em um decisivo momento de fundação, fortalecimento e disseminação de instituições, de formação e deformação de variadas propostas de Estado, Instrução e Educação, “Srs.,” “Drs.” e “Revs.” foram os sujeitos, os professores privilegiados de um idêntico processo de fundação, fortalecimento e disseminação do conhecimento histórico escolar. Foram os partícipes *interinos* ou *efetivos* de *fraternidades* cujos interesses marcaram a constituição da disciplina História nas terras do Espírito Santo.

## 6 PROFESSORES DE HISTÓRIA: ENTRE O SAGRADO E O PROFANO

### 6.1 Santos e Leões: a defesa do Latim e da Gramática Latina

Para o presidente da Província, Pedro Leão Velloso, em seu discurso de 1859, todas as propostas de mudança estariam condenadas ao fracasso no liceu provincial. Nas insólitas palavras de Velloso, referidas ao Liceu, “uma força deleterea mysteriosa e ocultamente lhe tem ido, de dia em dia, estragando a vida” (ESPÍRITO SANTO, 1859, p.51).

As “feições cadavéricas” (ESPÍRITO SANTO, 1859, p.51) identificadas por Pedro Leão no processo de decadência desse estabelecimento secundário foi fundamentada por dois importantes documentos: o relatório do diretor do *Lycéo da Victória*, padre João Climaco de Alvarenga Rangel, anexado ao relatório presidencial como “Apenso L”; e o relatório do diretor da Instrução Pública da província, Dr. João dos Santos Neves, anexado como “Apenso K”.

O primeiro grande descontentamento registrado por Alvarenga Rangel em seu relatório de 1859 referia-se, especificamente, às aulas de Latim do Liceu provincial. Essa insatisfação estava relacionada ao pífio aproveitamento dos alunos nas aulas de Latim no Liceu e à vertiginosa evasão desses estudantes do estabelecimento que dirigia.

O padre João Climaco de Alvarenga Rangel conhecia muito bem o seu estabelecimento, do qual foi o primeiro diretor. Fizera, o próprio, questão de ressaltar tal precedência na introdução de seu relatório: “O Lyceo da Victoria creado pela lei nº 4 de 24 de julho de 1843, [...] foi instalado no dia 25 de abril do mesmo anno [1854] debaixo da minha direção” (ESPÍRITO SANTO, 1859b, p. 2 [Relatório do Diretor do Liceu da Vitória, Rev. João Climaco de Alvarenga Rangel, APENSO “L”] grifos nossos).

Entretanto, sob sua direção, as aulas de Latim não iam bem. Dentre os motivos possíveis, o padre pontuava a negligência dos pais em relação ao ensino dos filhos e a admissão de algum professor de pouca confiança desses pais.

Contudo, diante dos males posteriormente evocados pelo diretor do liceu, dois deles teriam concorrido diretamente para o estado de coisas no estabelecimento: um mal administrativo — a admissão em empregos públicos de jovens despreparados; e um mal moral — o excesso de liberdades dos professores. Para o diretor, “é mister que estes reunão à sua capacidade intelectual uma moral provada” (RELATÓRIO, 1859b, p. 2). O padre optou por atacar o mal administrativo:

[...] a prática de se darem empregos públicos e do magistério da instrução primária a muitos meninos que no liceu traduziam somente a 1ª Selecta e a outros que não aprenderão mais do que mal as primeiras letras, tem sido o motivo principal na mocidade do desprezo e no pouco gosto que aparece para instruir-se, e por isso também da deserção do Lycêo (RELATÓRIO, 1859, p. 244).

O padre João Climaco sentia profundamente o decréscimo vertiginoso dessas aulas, não sabendo “mesmo a que possa atribuir a sua despovoação, sendo reduzida de trinta e tantos alunmos a 6 que actualmente a frequentao” (ESPÍRITO SANTO, 1859b, p. 2 [Relatório do Diretor do Liceu da Vitória, Rev. João Climaco de Alvarenga Rangel, APENSO “L”]).

Se, por um lado, o padre João Climaco de Alvarenga Rangel, Diretor do Liceu, não quis, não soube, ou não pôde explicitar uma causa mais pungente ao desvelamento do que subjugava o estabelecimento que dirigia, por outro, o Dr. João dos Santos Neves, Diretor da Instrução Pública, em seu relatório (“Apenso M”) quis, soube e pode falar sobre o que considerava ser a natureza da “força deleterea mysteriosa” da “despovoação” das aulas de Latim, que responde por mais da metade do povoamento do liceu.

Para dimensionar a importância do Latim para o Dr. João dos Santos Neves, é interessante a análise da parte que dedicou em seu relatório ao presidente Leão Velloso, quanto à cadeira de Latim. Nesse fragmento do diretor, somos informados da dimensão filosófica e moral atribuída àquele conhecimento por João dos Santos, bem como o valor desse saber no jogo de manutenção e difusão do conhecimento capaz de disciplinar mentes e almas em torno de um projeto de determinada fraternidade. Vejamos:

Se bem que eu não faça coro com os anti-latinistas, e reacionários (\*)<sup>11</sup> e muito pelo contrário reconheça, que o latim é a verdadeira chave, e não a falsa das versões, do mundo antigo, de que com efeito forão os Romanos os Senhores; e que se não fora por tão bello, e maravilhoso, ao menos devera interessar a todo homem d'espírito, como a prova do quanto é ele capaz ainda desajudado do clarão da verdadeira fé; o quanto tem ele em si mesmo de grandioso, de sublime, e de divino; e como o último estádio, à que pode por si mesmo chegar: com efeito quando Roma tocava ao seu ocaso, aclamando o império, esse crepúsculo brilhante, e ensanguentado, raiava no oriente uma outra civilização. (\*) Alludo ao espirito do sec. 18, que chegou à render verdadeiro, e exclusivo culto a antiguidade, culto levado até o fanatismo, e o delírio de ressarcir-lhes até as formas por mais anachronicas, e de fundir em ídolo a própria rasao.

E ainda finalmente que eu sinta, que o latim é esse élo talvez sagrado para ser respeitado, que prende a antiguidade com a nova Era; contudo, e por tudo isso mesmo eu não sou idolatra do latim, eu não o considero como sciencia da vida, que todo o homem deve conhecer.

Para o homem, que precise de ver a sciencia em todos os seus horizontes; primeiro hade busca-la no seu oriente, antiguidade, e a

---

<sup>11</sup> (\*) Alludo ao espirito do sec. 18, que chegou à render verdadeiro, e exclusivo culto a antiguidade, culto levado até o fanatismo, e o delírio de ressarcir-lhes até as formas por mais anachronicas, e de fundir em ídolo a própria rasao (nota do documento original).

chave d'esta é o latim; [?] a ninguém hade entender, [?] de entender o latim. Há interpretes, dir-se-á; mas então para que estudarmos as linguas vivas, que tem ainda mais interpretes? Oh! Pois quando a antiguidade se refunde toda em uma só língua para se comunicar com [todos] havemos nós recusar tamanha honra, esse imenso favor, e cedermos á interpretes? Para castigo nosso, muitas cousas se não dizem a interpretes, e muitas cousas mais não se interpretão. (João dos Santos Neves, Diretor da Instrução Pública, 16 de maio de 1869)

Às possíveis diferenças que se evocariam pela formação do padre Alvarenga Rangel e do bacharel Santos Neves, o Rev. João e o Dr. João se assemelharam em uma mesma *fraternidade*: aquela que defendia obstinadamente o *Latim* como a imprescindível disciplina na “formação do espírito”. Para esses dois diretores, defender a existência do estabelecimento que dirigiam seria defender a concepção, manutenção e difusão das aulas de Latim, que respondia, por sua vez, pela maior parte da frequência dos alunos do externato. Para eles, proteger o Latim seria defender a vitória dos projetos educacionais da província.

Dessa forma, a exemplo de João Climaco, para João dos Santos Neves não se deveria atribuir aos alunos do liceu a origem da “moléstia muito mortal que o levou tão rapidamente e tão cheio de vida aos paroxismos” (ESPÍRITO SANTO, 1859c, p. 11 [Relatório do Diretor da Instrução Pública da Província do Espírito Santo, Dr. João dos Santos Neves, APENSO “K”]).

Contudo, diferentemente do padre Rangel, o Dr. Neves especifica uma origem para o problema, articulando duas importantes informações: a evasão da maior parte dos noventa alunos frequentadores do liceu público; e um o “[...] a afluência de alunos para aulas particulares, leccionadas pelo mesmo professor do Lycêo” (ESPÍRITO SANTO, 1859c, p. 11 [Relatório do Diretor da Instrução Pública]). “O vício portanto é todo moral”. Arrematando sua tese para o presidente Leão Velloso, no dizer do diretor dos Santos “É preciso pois ver alguma coisa da parte

de algum mestre.... é a lógica, como se vê, e puramente a lógica, que lhe pede uma tal explicação disto” (*Idem, ibidem*, p. 11, reticências originais).

Assim, o Diretor da Instrução e o Diretor do Liceu estavam unidos para erradicar a força deletéria e misteriosa que, dia a dia, estragava a vida do liceu e da sua mais importante cadeira: a de Latim. O presidente Pedro Leão também alterara o tom notando que “assim não pode ficar” (ESPÍRITO SANTO, 1859, p.50).

Quem seria, pois o sujeito a ser caçado pelos leões da *fraternidade* latina?

É bem verdade que os anúncios, como os publicados desde 1856, por exemplo, nos jornais que circulavam na província, anunciando que havia professores dispostos a ensinar diversas matérias, tornariam a busca menos árdua. Anúncios, em geral, publicados anonimamente, solicitando ao interessado entrar em contato com a tipografia do jornal.

Há uma pessoa habilitada, que tendo algumas horas à tarde, se propõe a ensinar portuguez, grammatica latina, franceza e geografia aquelles moços que não poderem frequentar as aulas publicas desta Cidade. Nesta Typographia se dirá com quem tractar (CORREIO DA VITÓRIA, 13/12/1856, p. 4).

O anonimato indicava a probabilidade de ser o professor um funcionário público. Em seguida, que ele possuísse um conhecimento aguçado das exatas matérias requeridas pelos cursos superiores da corte. O anonimato também indicava que o seu anúncio não contaria com a aprovação por parte dos administradores do liceu provincial, podendo ser lido como um anúncio produzido por alguém preocupado com a ação e reação das forças mantenedoras daquele estabelecimento. O fato de o anunciante ser uma pessoa que reunisse tantos e tão importantes conhecimentos poderia indicar ser ela mesma professora do liceu.

Dessa forma, caberia-nos ir aos relatórios referentes aos anos de 1859, período anterior ao relatório dos diretores, e também aos referentes aos anos de 1860, para conhecermos os nomes dos professores que lecionavam e lecionariam nesse delicado interregno do liceu provincial. Com esses passos, chegamos à seguinte listagem:

Para o ano de 1859: Filosofia racional e moral – João Climaco de Alvarenga Rangel – 4 alunos; Arithmetica, álgebra e geometria – vago; Latim – João Luiz da Fraga Loureiro – 23 alunos; Rethorica – Luiz da Silva Alves de Azambuja Suzano – sem alunos; Francez, geografia e história e secretario – José Ortiz – 10 alunos Música – Baltasar Antonio dos Reis - 6 alunos.

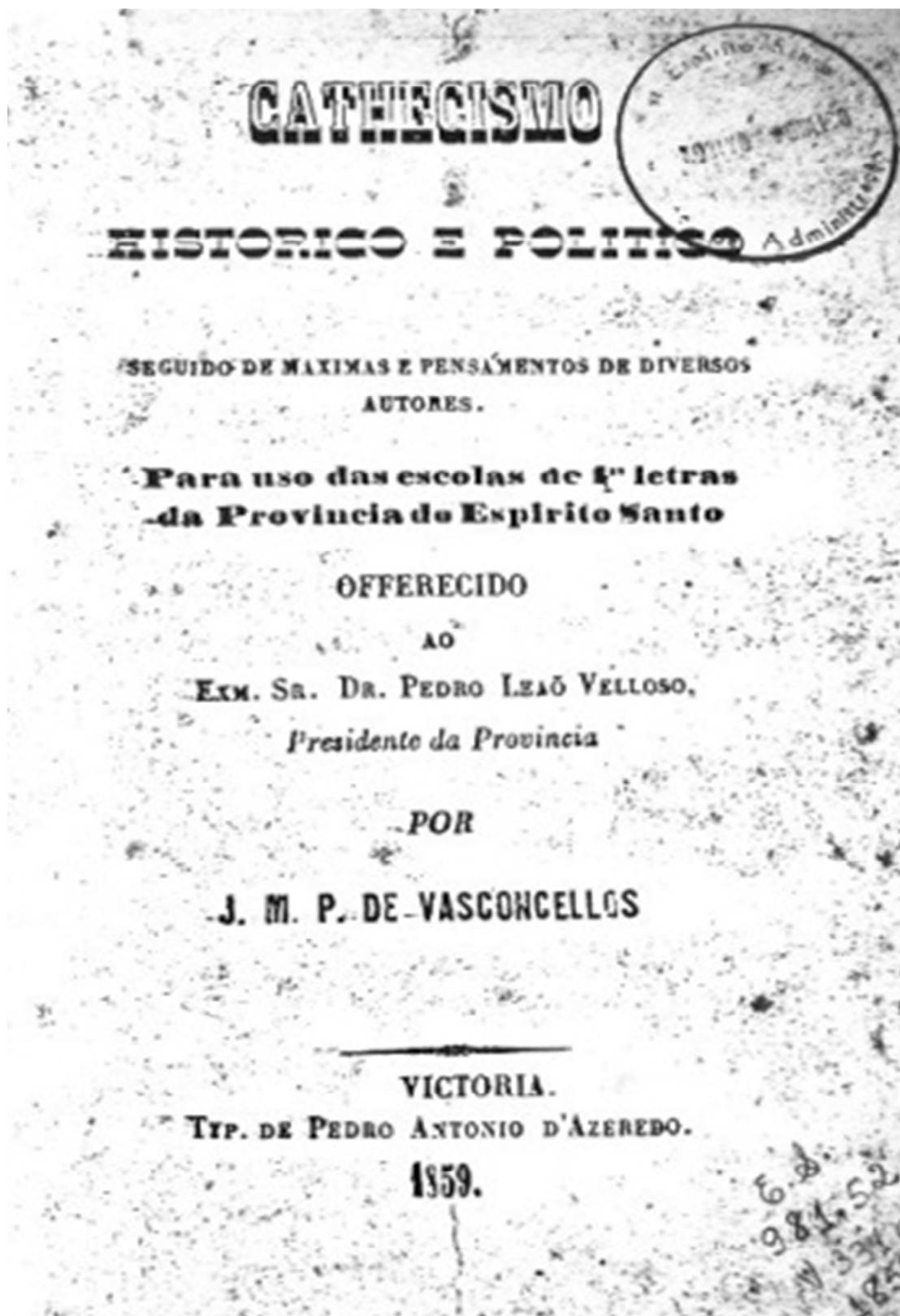
Para o ano de 1860, no revelador relatório da instrução pública do mesmo João dos Santos Neves, temos, pelas palavras do diretor da Instrução Pública, que a batalha no liceu provincial para remover a “força deleterea e mysteriosa” não foi pequena “entretanto a fé de que sobre ele acaba de operar-se uma verdadeira ressurreição de Lázaro” (ESPÍRITO SANTO, 1860, p. 7). Em verdade, não saberíamos dizer qual teria sido a ressurreição operada por Santos Neves, tendo em vista que, para os anos de 1860 e 1861, quase todas as cadeiras estiveram ou desanexadas (música), ou vagas (História e Geographia), ou suprimidas (Philosophia e Rethorica, Arithmetica, Álgebra e Geometria).

Depois de “decadências”, “moléstias” e “feições cadavéricas”, por “um milagre” uma cadeira não havia perecido: a de Latim, que, meses após o discurso de maio de 1859 de Santos Neves, teria um novo lente. De fato, o Jornal *Correio da Victoria* publicava que em 3 de outubro de 1859 um lente da cadeira de Latim do liceu provincial fora aposentado pelo presidente Leão Velloso (CORREIO DA VICTORIA, 12/10/1859).

Durante muito tempo a situação continuaria a mesma:

A cadeira de latim, acastelada no inveterado preconceito (que felizmente aqui tem um efeito salutar) de que sem latim não há sciencia é a única que tem podido resistir aos ímpetos das chamadas - potencias eleitoraes; pois a própria língua das nações, aquella que em si contem ou próprio ou traduzido quanto Minerva pôz no peito humano, foi conmdenada: a cadeira que ensinava a quase vinte alunos, foi suprimida; tendo a mesma sorte a cadeira que para o ensino da gramatica da língua nacional fora creada pela Lei. N. 2 de 12 de junho de 1862 (ESPIRITO SANTO, 1865, p.14).

Uma vitória de Santos e Leões da *fraternidade* latina que, na história da educação do Espírito Santo, defenderam suas relíquias de ensino como o *Latim* e a *História Sagrada*, bem como outras Histórias que partilharam desses signos.



*Catecismo histórico e político seguido de máximas e pensamentos de diversos autores.*  
(BASTOS, 2009)

No nível da instrução elementar, santos e leões também abriram espaço. A educação escolar e formação das crianças e jovens do Espírito Santo teve a marca do pensamento liberal conservador como uma de suas principais características. Os primeiros conhecimentos históricos expressaram o sentido dessa formação, conforme constatamos pelo material didático disponibilizado para os jovens leitores da província:

**Pergunta. Qual é a religião adoptado no império?**

Resposta: A catholica apostólica romana, a mais pura e santa de todas as religiões.

[...]

**Pergunta: O que he propriedade?**

Resposta: A posse em que alguém está de alguma coisa, mormente de bens de raiz, pela constituição he garantida em toda sua plenitude e que reputo o mais sagrado dos direitos, depois da vida.

(VASCONCELLOS, 1859, pp.11-13. *Catecismo histórico e político seguido de máximas e pensamentos de diversos autores, por José Marcelino Pereira de Vasconcellos. Para uso nas escolas de 1<sup>as</sup> primeiras letras da Província do Espírito Santo. Oferecido ao Exmo, Sr. Dr, **Pedro Leão Velloso**, Presidente da Província. 1859, grifos nossos).*

**Pergunta: Como se denomina a terra, que habitamos?**

Resposta: Tem o nome de Espírito Santo [...]

**P. O que é ella no nosso império?**

R. Uma das vinte províncias, que fazem o brilhantismo da coroa do sábio Monarcha, que nos governa.[...]

**P. Qual foi o progresso, que teve a terá, durante o governo de Coutinho** [Vasco Fernandes Coutinho, primeiro donatário da capitania do Espírito Santo] R. Parece que nenhum, porque os selvagens nuca deixarão Coutinho lograr em paz o fructo do seu trabalho [...] (VASCONCELLOS, 1859, pp. 3-4)).

Pelo *Catecismo histórico e político seguido de máximas e pensamentos de diversos autores*, de José Marcelino Pereira de Vasconcellos, utilizado nas escolas de primeiras letras da província, oferecida ao Sr. Dr. Pedro Leão Velloso, presidente da província em 1859, podemos identificar o alcance das propostas políticas e culturais.

Iniciada pela *alfabetização* – de propriedade, política, religião e Espírito Santo.

**P. Quem foram os jesuítas?**

R. Religiosos de uma comunidade, fundada por Santo Ignacio de Loyoll, incansáveis no desempenho de seu ministério, que consistia em levantar templos, e conventos, e em cathequisar os índio nas doutrinas puras e santas de nossa religião, em cujo exercício adquirirão-se muitos fructos e vantagens e se etnenizou a fama desses religiosos.

**P. Quem sucedeu a D. Luiz Grinalda?**

R. Muito outros donatários se forão seguindo, ou por direitos legítimos, ou por compra, até que o systema constitucional sendo adoptado, e formando o do Brasil uma nação livre e independente, separou-se da metrópole, e nos facilitou uma forma de governo mais consentânea com os recursos latentes do paiz, e com a liberdade de commercio, e de indústria que desde então tem se desenvolvido.

Outras vantagens podem ser extraídas da análise da obra de José Marcelino, apreendida por múltiplos aspectos, como: livro de iniciação cultural, livro de introdução à língua pátria ou livro de uso diário. Esse *Catecismo* traz a vantagem de acessar, de alguma forma, as *finalidades* disciplinares da época, sejam as efetivas, prescritas, desejadas ou desejáveis. Interesses que estão diretamente relacionados a uma dada inserção em *fraternidades* que objetivam expandir suas influências.

Apropriando-nos de Chartier (1983, 1990), pensamos que, para além de uma questão meramente ideológica, no caso específico desses *manuals de alfabetização*, existe também um trabalho que acaba por construir cognitivamente nos tenros leitores boa parte das próprias divisões do mundo social que, por sua vez, organizam os demais esquemas perceptivos que, finalmente, facultam aos sujeitos julgar e agir na realidade. É neste *trabalho docente*, portanto, que se formam os constructos daquilo que Lucien Febvre chamaria de *Outillage mental* (FEBVRE, 1942, p. 363)<sup>12</sup>.

Tal é a *alfabetização* fundada. Uma catequese que, desde cedo, por exemplo, impregna à criança aceções de *liberdade* vinculadas a uma nação “*livre e independente, [que] separou-se da metrópole, e nos facilitou uma forma de governo mais consentânea com os recursos latentes do paiz, e com a liberdade de commercio, e de indústria que desde então tem se desenvolvido*”. (VASCONCELLOS, 1859, p.7).

**P. Qual he a forma de governo adoptado?**

Pela nossa constituição, que foi oferecida aos povos pelo imperador e jurada em 25 de março de 1824 estabeleceu-se o governo monarchico hereditário constitucional representativo, forma de governo a mais livre, que até hoje temos conhecido [...]

**P. Qual é a religião adoptado no império?**

R. A catholica apostólica romana, a mais pura e santa de todas as religiões [...]

---

<sup>12</sup> [A cada civilização suas ferramentas mentais, muito mais, a cada época de uma mesma civilização, a cada progresso, seja das técnicas ou ciências, que a caracteriza - ferramentas renovadas, um pouco mais desenvolvidas para alguns empregos, umas menos utilizadas que outras.] ( tradução nossa)  
[http://classiques.uqac.ca/classiques/febvre\\_lucien/probleme\\_incroyance\\_16e/febvre\\_incroyance.pdf](http://classiques.uqac.ca/classiques/febvre_lucien/probleme_incroyance_16e/febvre_incroyance.pdf). Acesso em 20/07/2012.

O *Catecismo* de Marcelino, de maneira suave, a pão e vinho, traz um conjunto de saberes postos como referenciais, como normas de comunicação dos jovens indivíduos: um controle dos gestos de professores e alunos, dos usos e abusos em um determinado momento histórico. Exemplo significativo de como o autor modula seus ensinamentos de acordo com crenças muito peculiares que vão desde a percepção do “governo monarchico hereditário constitucional representativo, [como a] forma de governo a mais livre, que até hoje temos conhecido”, ao da formulação do conceito de “ser cidadão” no Império brasileiro:

**P. Qualquer cidadão pode intervir nos negócios de sua pátria?**

R. Sim. Porque essa he uma garantia que a Constituição reconhece e autorisa.[...]

**P. O povo pode resistir com mão armada dos princípios e medidas de seus governos?**

R. Não o deve fazer senão em casos muito extraordinários; porque o meio de se conseguir o predomínio de sãos princípios he a liberdade do pensamento e discussão. A resistência porem será um dever, para pedir contas e fazer pagar caro a quem espezinhar e calcar aos pés os direitos mais sagrados do povo, que poderá se levantar como se fora um só homem, para adquirir o triumpho das leis e da verdade.

Importante ainda identificar na obra dedicada à infância a introdução de valores fundamentais à sociedade agrária liberal conquistados pela Lei de Terras de 1850. Na obra de 1859, o conceito liberal de propriedade já era difundido em sua forma didática:

**O que he propriedade?**

A posse em que alguém está de alguma coisa, mormente de bens de raiz, pela constituição he garantida em toda sua plenitude e que reputo o mais **sagrado** dos direitos, depois da vida (VASCONCELLOS, 1859, p.13, grifos nossos).

Nesse sentido, os valores e projetos da elite agrária expressavam e delineavam nessas obras o sistema educacional da província em meados do século XIX.

Contudo, “A censura sobre o livro é constante” (BITTENCOURT, 2008, p.53) e não seria com total liberdade que esses livros, destinados aos diferentes alunos das “salas ou classes”, bem como aos seus professores, poderiam circular sem uma censura e vigilância atentas. Outras obras escolares seriam controladas e impedidas de circular segundo as *Instruções para a Distribuição de Compêndios pelas Escolas Públicas da Província (1859)*:

1º haverá na diretoria um livro numerado e rubricado onde mandará o diretor abrir carga a cada inspetor municipal dos compêndios que couberem as aulas do respectivo município.

[...]

2º a cada inspetor será distribuída uma quantidade de compendio em proporção ao número de alunos que freqüentam as aulas sob sua inspeção.

[...]

3º O inspetor terá um livro numerado e rubricado pelo diretor onde abrirá carga aos professores relativa aos compêndios que estes receberem.

[...]

4º o professor terá também um livro numerado e rubricado pelo inspetor de seu município para o registro da distribuição que devem conter o nome do aluno, filiação, idade, que compendio tece, época da distribuição, se esta foi gratuita ou onerosa (CORREIO DA VICTORIA, 16/11/1859, p.2).

Quanto aos alunos em situação de pobreza, cujos pais deveriam prová-la por atestado do pároco ou autoridade policial, receberiam gratuitamente os livros. Os de situação menos miserável poderiam ter seus livros pelo preço mínimo, sempre tendo seus nomes indicados pelo diretor, especificados os custos.

Na letra da lei — e do prescrito ao efetivo conhecemos a distância —, de três em três meses, por intermédio do inspetor, deveria o professor enviar à diretoria uma relação dos alunos que teriam recebido os compêndios.

Também deveriam constar as devidas declarações acompanhadas dos atestados de pobreza, bem como com a importância dos compêndios vendidos, para ser recolhida ao tesouro público provincial. Depois de distribuídos os compêndios adotados no programa, nenhum outro era admitido nas escolas, de acordo com as *Instruções para a Distribuição de Compêndios pelas Escolas Públicas da Província* decretadas pelo presidente da província Pedro Leão Veloso.

## **6.2 Josés e Joaquins: lutas pela instituição da História do Brazil e da Gramatica da Língua Nacional**

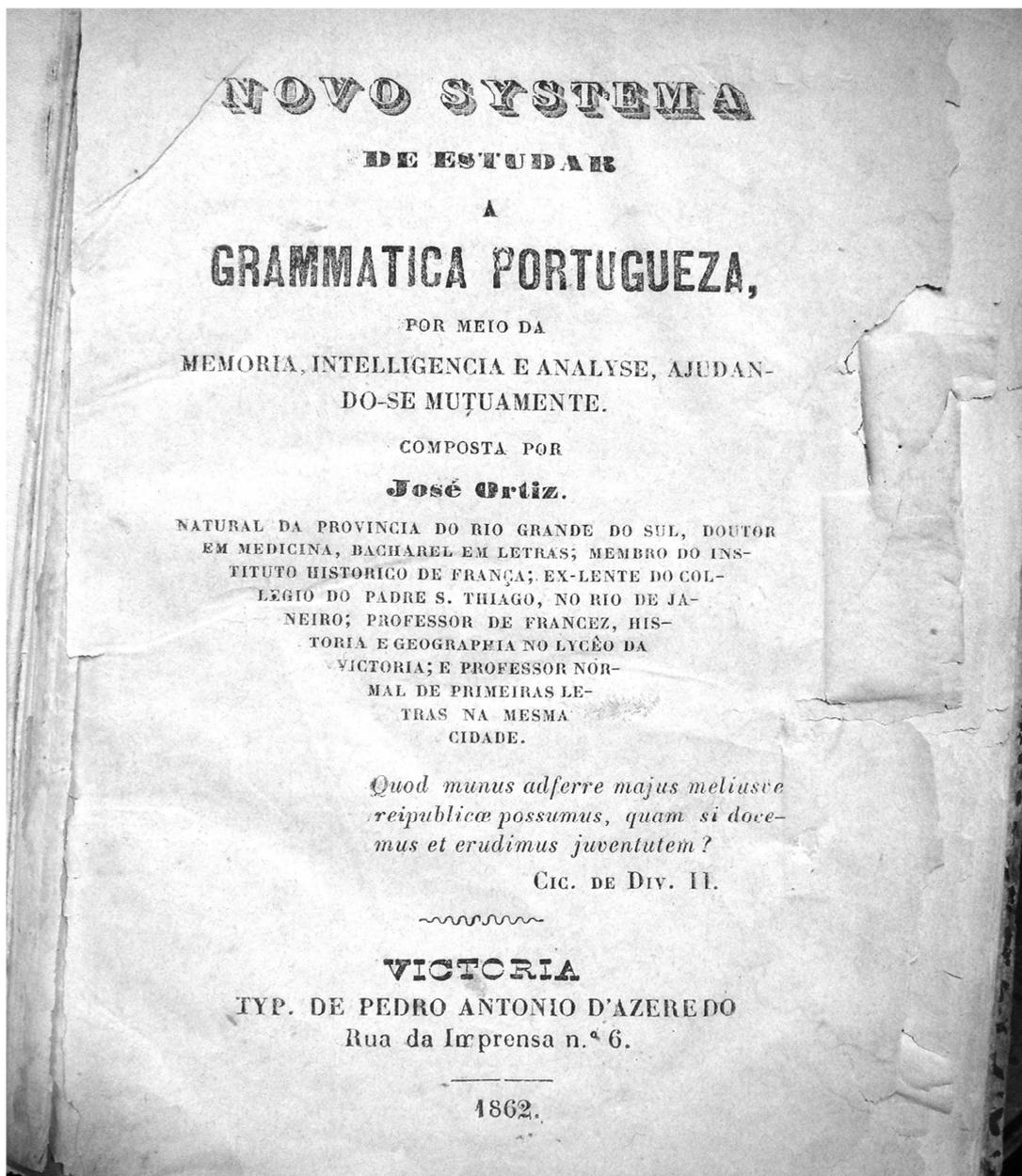
Entre os Srs., Drs. e Revs. figuravam profissionais ligados diretamente à educação e ensino de matérias específicas. Pessoas que, ao contrário das do primeiro grupo, mesmo tendo atuado sazonalmente em outras funções, eram reconhecidas e reconheciam-se pela vida escolar e ensino de seus saberes e fazeres. O professor José Ortiz, que substituiu Augusto Palhares, era dessa lavra.

Sobre o professor José Ortiz, sabemos um pouco mais. A busca por uma inteligibilidade das experiências históricas desses antigos professores mostrou-se, desde o começo, um caminho árido e solitário. Um sentimento que, para além dos desafios metodológicos, sempre nos faz recordar das limitações dos vestígios sobre a atuação dos docentes, em vista de que os professores que se dedicaram ao ofício de ler e escrever foram os mesmos a deixarem poucos vestígios de seu trabalho. José Ortiz foi um deles.

Os documentos oficiais tratam bem o professor José Ortiz. Um primeiro registro sobre o nosso professor vem do Sul do Espírito Santo. Em 11 de julho de 1855, sabemos que foi “nomeado interinamente para professor de 1<sup>as</sup> letras da Vila de Itapemirim, o Dr. José Ortiz” (CORREIO DA VICTORIA, 11/07/1855, p.2). Em 1856, por resolução de 21 de fevereiro, o presidente da província informava que havia nomeado “Dr. José Ortiz para professor interino da cadeira de francez, geografia, e histtória, o qual deve chegar breve a esta capital” (*idem*, 1856, p. 2).

Já residindo na capital, o professor José Ortiz entrou em exercício da cadeira de francês, geografia e história do Liceu. E, na sessão “Noticias Diversas” do *Correio da Victoria*, um articulista anônimo nos dá algumas dicas das exigências para se considerar *bom* um professor de História daquele início da segunda metade do século. Dessa forma, ao explicitar a felicidade pela chegada do professor José Ortiz, exortou também que “As habilitações que tem o ilustre professor, sua longa prática de ensinar, suas eminentes qualidades como cidadão são mais que suficientes garantias para o bom desempenho de seus deveres no magistério e nós estamos certos que o Sr. José Ortiz não desmentirá seus honrosos precedentes” (CORREIO DA VICTÓRIA, 03/04/1856, p. 2). Em 1862, uma fala do presidente da província, Costa Pereira Junior, fornece parte da biografia do professor interino de História:

Contratado para ensinar na “[...] 2.<sup>a</sup> cadeira de 1<sup>as</sup> letras dessa Capital actualmente encarregado da regencia da escola normal. Este professor deixando sua importante familia e interesses de ordem mais elevado no Rio Grande do Sul, pondo de lado as aspirações a que tinha direito pela educação litteraria que recebera entrega-se com ardor ao ensino de 1<sup>as</sup> letras e arrastando pela força da vocação guia com especial e nunca desmentido zelo da instrucção da infância” (PEREIRA JUNIOR, 1862, p. 29).



Fonte: *Novo Systema de Estudar a Grammatica Portugueza por Meio da Memoria, Intelligencia e Anályse Ajudando-se Mutuamente*, de 1862. (Coleções Especiais/ Biblioteca Central da UFES/ foto do autor)

É dessa forma que apreendemos que José Ortiz era natural da província do Rio Grande do Sul; Doutor em medicina; Bacharel em letras; Membro do Instituto Histórico de França; Ex-Lente do Colégio do Padre S. Thiago, Rio de Janeiro; Professor de Francez, História e Geogrpahia no Lycêo da Victoria; Professor de Primeiras Letras na Escola Normal da cidade.

Além do *Novo Systema de Estudar a Grammatica Portugueza por Meio da Memoria, Intelligencia e Anályse Ajudando-se Mutuamente*, de 1862, o professor José Ortiz escreveria outra obra da mesma natureza, a *Grammatica Analítica e Explicativa da Língua Portugueza*, em colaboração com Cândido Mateus de Farias Cabral, no Rio de Janeiro, em 1871.

Sobre esta última obra do Professor Ortiz, Oliveira (2008, p.33), ao tratar em sua pesquisa sobre os Compêndios autorizados e os saberes prescritos dos livros na Corte Imperial, também nos deixou informações. Ao analisar as censuras pelas quais passavam aqueles livros, a pesquisadora traz a decisão do Conselho Superior de Instrução Pública sobre o destino da obra dos professores Jose Ortiz e Candido Matheus Faria Pardal:

Tendo os professores Dr. Jose Ortiz e Candido Matheus Faria Pardal aceitado as idéas e procedido as alterações recommendadas pela comissão revisora, o conselho julgou a grammatica de língua portugueza, de que são autores, preferível, assim emendada, ao compendio de grammatica também da língua portugueza de Cyrillo Dilermando da Silveira, e opinou que nessa conformidade se representasse ao governo imperial, a fim de que o primeiro dos ditos compêndios substitua o segundo nas escolas publicas primarias do município da Corte. (OLIVEIRA, 2008, p.33)

Não encontramos a segunda obra de Ortiz e Pardal, a *Grammatica Analítica e Explicativa da Língua Portugueza*. Possivelmente, no início da obra, teríamos outras informações sobre os autores. Contudo, o site do Museu de História da Medicina de Rio Grande do Sul traz preciosas informações sobre aquele que se configura como um dos primeiros professores de História no Espírito Santo. Confirma, assim, o Rio Grande do Sul como local de nascimento, embora não informe a data. Ortiz faleceu no Rio de Janeiro em 4 de março de 1880. Foi doutor em Medicina pela Universidade de Paris, fundador e diretor de colégio em Itapemirim, no Espírito Santo, lente do Liceu de Vitória do Espírito Santo e do

Liceu Niterói, no Rio de Janeiro, além de professor livre de línguas e filosofia e autor de livros didáticos.<sup>13</sup>

Entretanto, o que pode nos informar uma gramática da língua portuguesa sobre um professor interino de História, que também acumulava o cargo de secretário do Liceu? (CORREIO DA VICTORIA 21/02/1856, p.1). A dedicatória do “amigo e súbdito” José Ortiz ao Presidente da Província do Espírito Santo, José Fernandes da Consta Pereira, pode informar primeiramente que

A sabedoria, zelo e acrisolado patriotismo com que V. Ex. [Ilm. e Exm. Sr. Dr. promove a regeneração e uniformidade do ensino público nesta Província, confiada aos ilustrados cuidados de V. Exm. já eram motivos mais que suficientes para inspirarem profundo respeito, e admiração , a um Brasileiro que só aspira a gloria de ser contado como um dos mais inteligentes entre os operários da verdadeira civilização (ORTIZ, 1862, p.1)

Pode mostrar também que, para José Ortiz, um professor de História deveria ter em mente que, ao ensinar, estaria diante de gradações de alunos “que nada sabem, e a dos adiantados”. Sabendo disso, um livro, bem como um professor, deve proporcionar o “alimento espiritual” em “doses fraccionadas e até homeopathicas para os de espirito infante e fraco, e em maiores proporções e alopáticas para os de inteligência adulta e robusta” (ORTIZ, 1862, prefácio). Motivo pelo qual Ortiz dividiu o livro em duas partes.

No caso da cadeira de História do Liceu, com alunos provavelmente com inteligência mais “adulta e robusta”, José Ortiz, resguardadas as especificidades, usaria a História de forma “alopatica”. De acordo com o professor autor, um grupo de alunos que desejar ir até “penetrar na natureza das palavras e das orações, e nos porquês gramáticos e filosóficos, terá [...] amplo campo para farta-lhe a científica curiosidade” (ORTIZ, 1862, Prefácio, s/d).

---

<sup>13</sup> Fonte: Museu de História da Medicina do Rio Grande do Sul. Disponível em: [http://www.muhm.org.br/index.php?formulario=sys\\_bio\\_bibliografias\\_notas&submenu=4&metodo=0&id=272](http://www.muhm.org.br/index.php?formulario=sys_bio_bibliografias_notas&submenu=4&metodo=0&id=272). Acesso em: 20/04/2012.

O professor Ortiz estava convicto de seu método. A proposta pedagógica do professor de História era a de “entrelaçar a teoria e a prática com a analyse”, de modo a mudarem as aulas que lançam mão da “memória sem intervenção da inteligência e sem o apoio da analyse”. (ORTIZ, 1862, Prefácio. s/d). Para Ortiz, agir pedagógica e epistemologicamente seria o caminho.

Acreditamos também que é possível que o professor de História construísse sua prática de ensino de História partindo de algumas das próprias lições contidas em sua própria obra. Em relação à perspectiva mnemônica, por sua vez, Ortiz acreditava que “o estudo feito só de memória nenhum proveito deixa que dure além do dia da lição e é um tempo perdido sem a menos a compensação que tira o papagaio que nunca esquece o que uma vez chega a decorar” (ORTIZ, 1862, VIII). E, “Para mudar esta marcha errônea, seguida tão geralmente nas escolas, estabeleci a argumentação [...] a memória, inteligência e o raciocínio (ORTIZ, 1862, VIII).

Nas aulas do professor “operário da civilização”, era muito provável, ainda, que a exposição dos conteúdos e tratamento dos períodos históricos fossem submetidos a uma ordem específica, tendo em vista que toda “definição, toda regra, toda explicação contêm o porquê ou a razão de tudo quanto disser a respeito de qualquer palavra, oração, período, etc. [...] Trabalhe para ver quem tem razão” (ORTIZ, 1862, p. IX).

Será que ante todo o exposto, ainda assim, o professor José Ortiz não estaria se referindo especificamente à gramática latina? Será que tais advertências não estariam endereçadas somente a esse conhecimento, desautorizando, portanto, qualquer generalização? Tudo indica que não. Usar a memória, a inteligência e a análise filosófica, para José Ortiz, é mais que um método gramatical de um conhecimento particular. O próprio Ortiz adverte:

Quanto os que pensão que nesta arte, bem como em todas as mais artes e sicencias, qualquer caminho leva a Roma, mas que no entanto não tomam nenhum para tal fim, o único conselho que lhes poderia aproveitar, se fossem capazes de ouvir conselhos seria o dizer-lhes que procurem outro ofício, pois que não nascerão nem para chegarem a nem a Roma dos Pagaos nem Christaos, ainda que mais esforçado e zeloso mestre os quisesse arrastar pelo mais curto caminho que é o da linha recta (ORTIZ, 1863, p. VIII)

Não obstante um tratamento renovado, que coloca a memória em um lugar de suspeição, o professor José Ortiz não a exclui das prioridades didáticas de suas aulas. Filho de um tempo complexo em que ideias novas e antigas se entrecruzavam, acreditava que o “estudo só de memória nenhum proveito deixa”, mas deixa à memória um proveito, se esta souber ser usada.

Não sem motivo, Ortiz dividiu o seu compêndio em duas partes, justamente para “satisfazer a todos os gostos e necessidades”, por exemplo, daqueles “que só quiserem decorar definições sem aprofundá-las” (*idem*, *Prefácio*, s/d).

A obra de Ortiz pode até ser lida mais como uma maneira renovada de lidar com a memória do que uma nova maneira de extirpá-la do método de ensino. Em verdade, o que José Ortiz traz de novo em sua obra é um “systema” para disciplinar o conhecimento do aluno. Formas específicas para o trabalho cognitivo que, nas palavras do próprio autor, “habituem o espírito do estudante a filosofar e a usar da lógica natural” (ORTIZ, 1862, VIII-IX).

Nesse sentido, o *Novo Systema* de Ortiz, dedicado ao presidente da província, José Fernandes Da Costa Pereira Junior<sup>14</sup>, encontra-se com as *Lições de História do Brasil*, do professor e médico Joaquim Manoel de Macedo, publicado em 1861, e cujo uso não é improvável na província do Espírito Santo, quem sabe, até mesmo, pelo próprio professor e médico José Ortiz, contemporâneo de Macedo.

---

<sup>14</sup> A dedicatória de José Ortiz data de 10 de dezembro de 1861.

Em relação à proposta e método do livro de Macedo, lembra Gasparello (2004, p.131) - “[...] aí reside o núcleo do papel social reservado à escola e ao livro didático. *Proposta e método* que são as duas faces da pedagogia que corresponde ao seu tempo e lugar” (grifos originais). Para a pesquisadora, seriam estes os principais dispositivos renovadores na obra de Joaquim de Macedo.

Assim como acontecera com Joaquim de Macedo, “os 20 anos de prática adquirida no ensino da mocidade” (ORTIZ, 1862, p. VI) devem ter possibilitado ao nosso professor de História perceber as dificuldades e tentar resolver as principais, encontradas pelos alunos, para memorizar as lições, principal atividade a eles solicitada na pedagogia da época, ajudando, também, outras pessoas.

No *Relatório da Diretoria da Instrução Pública*, de 30 de abril de 1861, o então diretor, Antonio Rodriguez de Souza Brandão, preocupado com a uniformização e a melhoria do ensino na Província, transcreveu o que lhe foi comunicado pelo professor José Ortiz, “da 2.a Cadeira da Instrução Primaria de Victoria”, a respeito do método de ensino que utilizava e dos bons resultados alcançados em sua classe:

O methodo de ensino que tem me ajudado a alcançar esses resultados, que provão uma reforma na marcha seguida até aqui em todas as escolas da província, é o eclectico, porque é uma fusão ou amalgama dos três systemas de ensino, conhecidos com a denominação de mutuo, simultâneo e individual. Creio que não é possível uma bôa eschola onde esses três systemas, dando se as mãos a propósito, não sejam recursos de incalcolavel alcance para o mestre que deseja dar e conservar sólida instrucção aos seus discipulos (ESPÍRITO SANTO, 1861, p.3).

E, nesse mesmo caminho, segue reatualizando boa parte das antigas recomendações da administração pombalina para as suas gramáticas latinas, as quais asseveram que “Methodo deve ser breve, claro, e facil, para não atormentar aos Estudantes com huma multidão de preceitos, que ainda em idades maiores causão confusão” (ANDRADE, 1978, p. 168). Motivo, talvez, pelo qual José Ortiz, no prefácio de sua obra, tenha feito questão de explicitar que a mesma “tem a seo

favor o exemplo legado pelo nosso célebre Mestre Antonio Pereira de Figueiredo”, na sua artinha para os principiantes, e novo methodo para os provecos (ORTIZ, 1862, Prefácio).

De fato, ainda que o “Novo” método quisesse “satisfazer a todos os gostos e necessidades”, na metade da obra, no crucial momento de ter que dar um exemplo prático, impresso e explícito da primeira conjugação dos verbos regulares, o “Systema” de Ortiz escolhe o verbo “Louvar”. É necessariamente com este verbo que o nosso professor de História se propôs a ensinar

- “Tempo Presente”,
- “Pretérito Imperfeito”,
- “Pretérito Mais que Perfeito”, e o
- “Futuro Imperfeito”...

Entretanto, antes que possamos refletir sobre professor José Ortiz, a relação das palavras escolhidas para o “Índice” de verbos também sugerem considerações. No índice, por exemplo, temos centenas de verbos dispostos pelo professor; deles, escolhemos alguns, sempre situados entre os três primeiros que aparecem no índice *ordenado* por Jose Ortiz. De um total que ultrapassa cinquenta palavras na primeira parte do índice, Ortiz fez a sua escolha da primeira palavra para iniciar o conjunto referente à letra “A”.

Assim,

- A primeira palavra do índice da letra “A” é “Abolir”
- A primeira palavra do índice da letra “B” é “Banir”

É muito interessante que os dois verbos escolhidos para iniciar todo o texto de Ortiz sejam justamente os dois verbos implícitos e explícitos usados por Joaquim Manoel de Macedo para concluir *As Vitimas-Algozes*:

Oh! Bani a escravidão!... A escravidão é um crime da sociedade escravagista, e a escravidão se vinga desmoralizando, envenenando”, desonrando, empestando, assassinando seus opressores. Oh!... Bani a escravidão! Bani a escravidão! Bani a escravidão” (MACEDO, 1869, p.187)

Dentre as três primeiras palavras do índice da letra “C”, uma é “Cair”; das três primeiras da letra “D”, uma é “Decair”; e, da letra “E”, uma é “Elleger”.<sup>15</sup>

Assim, temos o *Novo Systema* de José Ortiz. Um sistema que cria representações articulando “civilização” com “sciencia”, “intelligencia”, “logica”, “regra” e “analyse”. Articula os “porquês” de “Abolir”, “Banir”, “Cair”, “Decair” e de “Elleger o Futuro”. Não nos esqueçamos: José Ortiz é amante das letras... e, como tal, foi partícipe privilegiado no processo de adesão dos sujeitos que também as amavam. Para levar a cabo tal empresa, usou seu posto de professor de secretário do Liceu.

No dia 24 do corrente pelas 10 horas da manha tem de começar os exames dos alunos das diferentes aulas do Liceu, os quais prosseguirão nos dias seguintes até ultimarem-se. Espera-se que os amantes das letras honrem com sua presença atos, que muito podem concorrer para animar a mocidade no amor da instrução. O secretário do Liceu. José Ortiz (CORREIO DA VICTORIA, 24/11/1856, p.4).

---

<sup>15</sup> E muitos outros exemplos poderiam ser dados das “palavras” escolhidas pelo professor José Ortiz. De “F” a “V”, quando termina o índice, aparecerão também “Futuro”, “Ganhar”, “Haver”, “Intervir”, “Juntar”, “Luzir”, “Vitupério”...

Diante de tamanha coerência, é tentador evocar as contribuições de Koseleck (2006), quando reflete a respeito de uma necessária história conceitual como importante apoio teórico e metodológico ao historiador. Na análise do *texto* de Ortiz é interessante perceber o surgimento de novos sentidos para algumas “palavras”, momento no qual muitas delas assumem o *status* de “conceito”, uma vez que passam a representar um determinado conceito social e político.

Portanto, a história dos conceitos é, em primeiro lugar, um método especializado da crítica de fontes que atenta para o emprego de termos relevantes do ponto de vista social e político. É evidente que uma análise histórica dos respectivos conceitos deve remeter não só à história da língua, mas também a dados da história social, pois toda semântica se relaciona a conteúdos que ultrapassam a dimensão lingüística” (KOSELLECK, 2006, p. 103).

Conceito social e político que amálgama homens em uma determinada *fraternidade humanista*. Comunidade que permitiu à obra de José Ortiz chegasse até Joaquim de Macedo. Irmandade que, em suas *Chronicas Quinzenais* da Revista Popular de julho de 1862, fez Joaquim Manuel de Macedo “convencer-se ainda mais do merecimento da obra do Sr. Dr. Ortiz, que prestou um bom serviço a nação” (REVISTA POPULAR, 1862, p.127).

Enfim, Macedo e Ortiz são homens na encruzilhada de seu tempo... E “Cada ser humano é uma espécie de encruzilhada onde acontecem as coisas’, uma encruzilhada passiva (e activa, acrescentamos), um lugar em que algo acontece”. (MATOS, 1990, *apud* BOTO, 2005, p.290). Encruzilhada que apontava vários sentidos no imo desses professores. Sentidos que, imersos nos tempos e lugares do seu ofício, partilharam com seus jovens discípulos. Afinal, como assinalava a epígrafe da capa da obra de José Ortiz, naquele imperial dezembro de 1861:

*“Quod enim munus rei publicae adferre maius meliusue possumus, quam si docemus atque erudimus iuventutem?”*<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> [Pois que maior serviço ou mais excelente podemos realizar em favor da república, do que ensinar e instruir a juventude?] Tradução Calheiros (2010).

A partida de José Ortiz da cadeira *Francez, Geographia e Historia*, e da província do Espírito Santo, em 1862, deixou marcas profundas. Uma delas pôde ser sentida no mesmo ano de sua partida, com a aprovação do projeto do deputado provincial Dionisio Alvaro Resendo “criando uma cadeira de *gramatica da língua nacional, e História do Brazil*, suprimida a de philosophia racional e moral” (CONSTITUCIONAL, 04/07/1862, p. 3, grifo nosso).

Em grande parte, o projeto do deputado Dionísio trouxe a marca dos “Operários da verdadeira civilização”, ao propor, pela primeira vez, nesta província, uma cadeira exclusivamente dedicada ao ensino da História Pátria. A maneira pela qual a cadeira *História do Brazil* foi constituída é outro tema.

Ao partilhar a cátedra com a *Gramática da Lingua Nacional*, mostra-se o desejo de uma *fraternidade* de fundar no espírito da mocidade uma percepção unívoca da experiência histórica tendo a história de Brasil como a gramática da nação. Contudo, pode não ter sido fruto de uma percepção individual. De forma inversa, postulamos a propositura do deputado Alvaro Resendo como indício de uma partilha simbólica por diversos sujeitos históricos daquela segunda metade do novecentos na província do Espírito Santo. Como o professor José Ortiz, que se correspondia com diferentes personagens de sua época construindo seu pertencimento a partir de determinadas concepções de gramatica, literatura, educação, civilização e História do Brasil.

Nada obsta à possibilidade da criação da cadeira una *de Gramatica da Língua Nacional, e História do Brazil* ter sido resultado do trabalho de uma *fraternidade* envolvendo José Ortiz, Dionísio Resendo e boa parte dos 15 deputados presentes naquela Sessão Ordinária da Assembleia Legislativa de 25 de maio de 1862. Grupo marcado por um poderoso discurso proferido por um dos mais proeminentes membros da *sociedade* à qual pertencia Dionisio Resendo:

### **Senhores da Assembleia Legislativa,**

[...] Julgo que fareis um importante serviço, creando nesta capital huma aula de Grammatica nacional, cujo professor seja também encarregado de ensinar a História pátria.

Se há algum estudo que tenha sido desdenhado no paiz, cumpre confessa-lo, é o da Historia e da língua nacional.

Emquanto a nossa mocidade se embala com as gloriosas narrações dos heroísmos do velho mundo, pedindo inspirações aos altos feitos que eternizam o nome do Grego e do Romano; lendo com infatigável curiosidade a história das grandes nações de além mar; estudando as menores particularidades das chronicas escandalosas da sociedade Européa; a historia pátria onde não faltão bellos quadros e exemplos eloqüentes, despresada como uma mina abundante mas cujos thesouros desconhece o indolente que não se aventura a procura-los por entre as selvas, em vão pede o cuidado especial a que tinha direito.

É verdade que por longo tempo nossa historia foi a da metrópole, e nossa individualidade desaparecia obscurecida pelo vulto poderoso da nação que nos colonizou, mas nem por isso deixamos de ter nossos heroísmos, nossas glorias, nossas luttas, nossos erros e nossos martyrios, tudo isso que constitue a vida de um povo, me [falha] inconstante com o seu verso e reverso como a vida como a vida do individuo. Convem pois que estudemos esse passado, onde há lições valiosas e a animação de exemplos magnânicos, convem que estudemos o que é nosso e o que sendo Europeo nos pertence todavia, porque se refere a nossa existência, embora mesquinha como era a existência da colônia.

De pouco tempo para cá, ninguém o há de negar, tem apparecido felizmente huma reacção louvável contra o abandono das cousas pátrias pelo amor e a curiosidade das do estrangeiro. Esta reacção que cumpre não exagerar para que não se torne viciosa em vez de salutar, já produziu alguns fructos. Creou-se uma cadeira de Historia do Brasil no collegio de Pedro 2.º; foi exigido pelos novos estatutos das Faculdades de medicina e de Direito o estudo dessa historia como um dos preparatórios para a matricula no curso superior, assim como para se obterem certos cargos de fazenda; e algumas províncias, seguindo o impulso generoso do Poder geral crearam igualmente aulas onde se leccionasse a Historia pátria.

E bem que esta província não seja a ultima naquillo que interessa á própria nacionalidade; que ella trate de ensinar a nova geração o que em todos os paizes civilizados constitue um cuidado especial e no exemplo dos heroísmos que honrão a pátria dê lições eloqüentes, mostrando que os grandes feitos não são o privilegio

do sangue Europeo a inspiração do clima estrangeiro e o orgulho exclusivo das velhas nacionalidades.

O ensino da grammatica e da língua nacional é também uma necessidade que falla muito alto para quem notar com que rapidez a corrupção vai fazendo de nosso idioma – uma grosseira mistura, - uma língua de empréstimos – que no fim das contas é a corruptela do falar gracioso e eloqüente de Barros e de Vieira, e do Francez aprimorado de Montesquieu de Buffon e de Rousseau.

Podemos dizer com toda a segurança que o que mais ignoramos é aquillo que devíamos melhor conhecer; a nossa própria língua.

Os gallescismos, innovações desnecessárias, neologismos absurdos vão invadindo-a, e teimozas parazitas sorvem a farta toda a seiva da arvore frondoza a que se apegarão.

No meio do descuido geral a corrupção lavra insensivelmente, e dia virá em que o verdadeiro cultor da língua Portugueza, izolado no meio da multidão que falla um idioma degenerado e para elle desconhecido, diga como o poeta no exílio: - *Hic Barbarus sum* [Aqui eu sou um bárbaro (tradução nossa)] (ESPÍRITO SANTO, 1862, p.36, Relatório Apresentado à Assembleia Legislativa Provincial do Espírito Santo no dia da abertura da Sessão Ordinária de maio 1862 pelo Presidente José Fernandes Da Costa Pereira Junior).

Após o discurso de Costa Pereira, todos os artigos que compunham a proposta do deputado Dionisio Alvaro Resendo, de criação da cadeira de *gramatica da língua nacional e História do Brazil*, “forao discutidos e aprovados nas sessões seguintes” (CONSTITUCIONAL, 04/07/1862, p. 3).

Um ano depois, em 1863, novamente diante dos deputados da Assembleia, o Presidente da Província Costa Pereira ainda não conseguia esconder a tristeza pela “lamentável retirada do [“amigo e súdito”] Dr. José Ortiz” (ESPIRITO SANTO, 1863, p.17). Entretanto, não deixava de notar os frutos que possivelmente teriam advindos do seu discurso de 1862. Assim, informava acerca das cadeiras da instrução secundária da capital da Província: *História Pátria e Língua Nacional* [08 alunos], provida interinamente pelo Dr. Antonio Rodrigues de Souza Brandão; *Francez, História e Geographia* [15 alunos], pelo bacharel Joaquim José

Fernandes Maciel; e *Latim* [19 alunos], dirigida pelo padre Ignacio dos Santos Pinto (ESPIRITO SANTO, 1863, p.17).

A exemplo do professor José Ortiz, os professores das duas primeiras cadeiras referidas por Costa Pereira faziam parte do grupo dos “Drs.”, que até mesmo assumiram proeminentes posições na instrução provincial, apesar de terem construído carreiras desidentificadas com o ensino escolar.

Ainda assim, temos o Dr. Antonio Rodrigues de Souza Bandão como lente interino da cadeira de História Pátria e Língua Nacional do ano de 1863 do Liceo, do qual foi diretor esse ano (ESPIRITO SANTO 1863, p.16). Contudo, desde fevereiro de 1859, o Dr. Brandão já pode ser encontrado como secretário da presidência da Província (CORREIO, 28/02/1859, p.1). Em abril do mesmo ano, “nomeado interinamente para o cargo de comissário vacinador, durante a licença do efetivo” (*idem*, 14/04/1859, p.2); em outubro, remanejado para suprir a cadeira de “philosophia racional e moral do Lyceo desta cidade [Vitória] que se acha vaga” (*idem*, 1859, p.1). Finalmente, em 1864, o presidente da província, Pindahyba de Matos, concederá ao Dr. Brandão a exoneração solicitada, constando que “dirigio com inteligência e assiduidade esta repartição [Secretaria da Presidência] por mais de cinco anos” (ESPIRITO SANTO, 1864, p.112)

Outro exemplo de breves passagens pela cadeira de História foi a do Dr. Joaquim José Fernandes Maciel. Nomeado interinamente como lente de Francez, História e Geografia do liceu provincial em 1862 (CONSTITUCIONAL, 1862, p.3; ESPIRITO SANTO, 1863, p.19)<sup>17</sup>, em dezembro de 1859 já podemos encontrá-lo deixando o cargo de promotor público da Comarca de Itapemirim, ao sul da

---

<sup>17</sup> Analisando o jornal *Correio Sergipano*, de 21 de fevereiro de 1855, encontramos um Joaquim José Fernandes Maciel também assumindo interinamente uma cadeira de Historia e Geographia no liceu da Capital (CORREIO SERGIPENSE, 1854, p. 2). No mesmo periódico, agora, de 6 de dezembro de 1854, também somos informados que José Joaquim Fernandes Maciel vendeu “o seo Sitio à estrada que vai d’esta Cidade para o Rio-Comprido, com bôa casa de morar, casa para escravos, grande plantação de mandioca, cento e quatro pés de laranjeiras, mangueiras, jaqueiras, fruta pão, coqueiros e outras arvores frutíferas, todas ainda novas, com todo o terreno anexo ou sem este. Sergipe 4 de Dezembro de 1854” (CORREIO SERGIPENSE, 1854, p. 4).

província, para, no mesmo dia, ser nomeado, efetivamente, administrador da Recebedoria da Capital (CORREIO DA VICTORIA, 1859, p.2). Ao que os documentos indicam, até 1870, Maciel ainda estaria suprindo vacâncias. Naquele mesmo ano teríamos o “bacharel Joaquim Fernandes Maciel, escripturario, servindo de secretario da polícia desta provincia do Espírito Santo” (CORREIO DA VICTORIA, 14/05/1870, p.4). Porém, em 1873, como Diretor Geral da Instrução Pública, será ele a inaugurar o Atheneu Provincial.

A fugacidade com a qual os doutores Brandão e Maciel passaram pelas cadeiras de História, em especial com a qual passou Brandão pela de *História Pátria e Língua Nacional*, pode ser usada com metáfora da própria fugacidade da existência da cadeira de gramática nacional, ao que parece, uma vida curta e intermitente.

Em 1865, contudo, o diretor da instrução, enviando seu relatório ao presidente da província Joaquim do Carmo, asseverava que “Esta cadeira, porém, ressuscitou, negando o antecessor de V. Ex. a sanção que a trucidou [provida, finalmente] em data de 7 de abril ultimo ao Dr. Olympio Giffenig Niemeiyer” (ESPIRITO SANTO, 1865, p.14). Porém, no ano seguinte, o Dr. Niemeiyer não pôde permanecer na cadeira e foi substituído pelo bacharel José Correia de Jesus em 10 de outubro de 1865, que, por sua vez, deixaria de provê-la em 24 de fevereiro de 1866 (ESPIRITO SANTO, 1866, p.40). E ninguém mais irá provê-la.

Em 1867, a cadeira *História do Brazil e Lingua Nacional* já não mais existiria. Entretanto, o que teria ocorrido com a cadeira outrora criada sob tão grandes auspícios? Cátedra que representava e carregava, sob diferentes formas, as esperanças de vários sujeitos entronizados em fraternidades que almejavam uma gramática nacional. No caso desta pesquisa, a resposta consistiu necessariamente no desvelamento das relações que atravessavam as ações dos professores, em diferentes projetos de História e ensino de História, a partir das obras legadas.

Saber, pois, o que aconteceu com essa disciplina no Espírito Santo significou dividir as estratégias de constituição das disciplinas escolares, bem como os sujeitos que, a partir delas, promoveram a si mesmos e aos seus pares. Significou também apreender os condicionantes múltiplos que permitiram a emergência dessas disciplinas nos meios escolares; observar o impacto temido ou desejado às comunidade destinadas; identificar as forças fomentadoras, mantenedoras e interditórias, buscando as vergências entre comunidades aparentemente divergentes, mas também as divergências dentro de comunidades aparentemente homogêneas. Enfim, foi preciso investigar como professores e demais sujeitos forjaram as negociações em torno das disciplinas que julgaram desejáveis ou indesejáveis segundo os diversos projetos que fortaleceriam suas *fraternidades humanistas, liberdades produtivas e igualdades distintivas*.

### 6.3 Professores de História “Drs.” ou “Revs.”?: Conflitos sobre formação

Senhores, há uma sciencia que diz que não há factos humanos que não tenham uma explicação [...] Vico e Herder e outros grandes escriptores creando a sciencia da Filosofia da História disseram e disseram com verdade: “todos os factos se explicão; a história não é a narração nua dos factos [...] (ESPÍRITO SANTO, 1868. Discurso do Deputado Provincial e professor de História, José Corrêa dos Santos. Anais da Assembleia Legislativa do Espírito).

Em 1867, quando o Sr. Dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira tomou posse da cadeira de História do Liceu provincial, esta não era mais a propalada *História do Brazil e Gramatica da Lingua Nacional* do discurso do presidente provincial Costa Pereira. Ao contrário, a cadeira disponível para o mais novo professor de História era velha conhecida de todos: *Geographia e História*, tão antiga quanto a nova instituição inaugurada no mesmo ano em que o Dr. Ernesto assumiu sua cátedra. O principal estabelecimento de ensino secundário da província não era mais um *Liceu*, era um *Colégio* (GASPARELLO, 2004) — *Colégio Espírito Santo*. Nesse sentido, o *Mappa de Professores* do relatório presidencial do ano de 1867 traz seus professores:

Nº. DE AULAS.	NOMES DOS PROFESSORES.	CATEGORIA DO ENSINO	NATUREZA DO PROVIMENTO.	DATA DAS NOMEAÇÕES
1	Ignacio dos Santos Pinto.	Latim	Effectivo	Resolução de 3 de Outubro de 1859.
2	Dr. Manoel Feliciano Moniz Freire	Francez	«	« « 2 « Janeiro « 1865
3	Dr. Deolindo José Vieira Maciel	Mathematicas	«	« « 1 « Março « 1868
4	Dr. Herculano de Figueredo Souza	Inglez	«	« « 24 « « « «
5	Dr. Ernesto M. d'Andrade Oliveira	Geographia e Hestoria	«	
6	Balthasar Antonio dos Reis	Musica	«	« « 5 « Abrii « 1853
7	José Francisco de Lelles Horta.	1 <sup>o</sup> letras.	«	« « 17 « Janeiro « 1866

Fonte: ESPÍRITO SANTO, 1967.

Como o professor Ernesto teria obtido sua vaga no novo Colégio? Quais eram os critérios necessários à admissão dos professores? O que sabemos sobre os protocolos docentes requisitados a um professor de História nesse período?

No caso de criação ou vaga de qualquer cadeira pública pela diretoria de instrução, eram publicados editais pondo a cadeira em concurso e marcava-se um prazo nunca menor de trinta dias para a habilitação e inscrição dos candidatos. Findo o prazo e tendo concorrentes, era anunciado o dia do exame.

Por volta de 1867, o aspirante à cadeira de História na província do Espírito Santo deveria ser brasileiro, com vinte e um anos ou mais, o que seria comprovado por certidão de batismo ou uma justificação quando os respectivos dados não fossem evidentes. Um bom professor, para a época, deveria ser também moderado em seu modo de viver, sendo essa morigeração endossada por escrito pelo pároco ligado ao candidato, que atestaria ainda por quais lugares seu fiel teria residido nos últimos três anos. Por fim, o futuro professor de História deveria também possuir capacidade intelectual. Para tanto, seria submetido a exame ou concurso (ESPÍRITO SANTO, 1857, p. 9. *Regulamento para a instrução pública da província do Espírito Santo*, confeccionado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Bacharel Aureliano de Azevedo Monteiro).

Segundo o mesmo documento, os exames deveriam ser realizados na capital, em uma sala do palácio da Presidência, sendo presidido pelo próprio presidente da província, além de um professor e outro cidadão de ilustração.

Após cinco anos de efetivo exercício, um professor tornava-se vitalício, necessitando, contudo, não haver qualquer nota de desabono, o que somente poderia ser concedido pelo julgamento do presidente da província, ouvindo o parecer do diretor da instrução pública.

Quanto às obrigações exigidas aos professores, postas no *Regulamento de 1867*, era fundamental que os professores de então mantivessem o silêncio, regularidade e decência. Não era facultado aos professores participarem de comissões públicas sem autorização presidencial.

Quanto aos livros, o período que separou os regulamentos provinciais de 1854 a 1862 serviu para mostrar que os professores no nível secundário, diferentemente dos do elementar, usavam os livros que queriam e atendessem à necessária prática de seu ofício. Pelo Regulamento de 1867, a situação mudou. Assim, para o regulamento em questão, os professores deveriam usar apenas os livros adotados pelo diretor da instrução e pelo presidente da província.

Os castigos permitidos ao professor aplicar aos alunos cresciam em intensidade... Poderiam começar com uma repreensão, detenção na escola para além do tempo regulamentar, com acréscimo de atividade de leitura e escrita. Poderiam também os professores castigar seus alunos no sentido de os fazerem sentir sofrimento moral ou vexame perante si mesmo e diante da comunidade escolar. Caso não surtisse efeito, comunicava-se, por escrito, aos pais, para em casa aplicarem penas mais graves. Por fim, se tudo mais falhasse, caberia a expulsão. (ESPÍRITO SANTO, 1857, p. 9. *Regulamento*).

Em relação aos alunos, que eram os sujeitos privilegiados com os quais os professores dessa época lidavam, a barreira e o nível ainda se impunham à maioria esmagadora da população. Basta notar que, além da faixa etária estabelecida para o ensino secundário, não possuíam acesso à educação pública os que não tivessem sido vacinados, os que sofriam de moléstia contagiosa e os escravos.

É bem verdade que todos esses dados constantes dos documentos oficiais da administração escolar devem ser lidos com a necessária cautela, que adverte quanto aos limites entre o prescrito e o efetivo. É sempre temerário buscar nessas fontes uma pretensa transparência entre as proposições desejadas pela oficialidade da educação provincial e as práticas efetivas dos professores. Não obstante a ela submetidos, esses lente também criaram espaços de liberdade não desejados pela fórmula legislativa que, por sua vez, idealizava uma determinada educação provincial além da que propriamente poderia concretizar.

Assim, existiam concursos para provimento das cadeiras, conforme as prescrições do Regulamento de 1867, mas o *Jornal da Victória*, de 21 de janeiro de 1867, publicava o anúncio de uma “Nomeação — Por acto de antehontem foi nomeado o Sr. Dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira para lente da cadeira de Geographia e Historia desta capital” (JORNAL DA VICTORIA, 21/01/1867, p. 3).

Ernesto Mendo foi o primeiro professor de História a assumir a cadeira do principal estabelecimento secundário da capital, após a turbulenta fase do antigo *Lycêo da Victória*, fase essa que testemunhou a concepção de projetos de renovação para as cadeiras de História e a fugaz instalação, naquele liceu, da cadeira *História do Brazil e Gramática da Língua Nacional*.

## COLLEGIO DO ESPIRITO SANTO

Este Collegio, creado pela Lei Provincial n.º 13 de 1867, abriu as suas aulas no dia 2 deste mez constando das seguintes, em quanto não fôr preciso outras:

Aula de primeiras letras, professor o Sr. José Francisco de Lellis Horta.

Aula de grammatica latina, professor o Sr. Ignacio dos Santos Pinto.

Aula de grammatica franceza, professor o Sr. Dr. Manoel Feliciano Monis Freire.

Aula de geographia e historia, professor o Sr. Dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira.

Aula de arithmetica, algebra e geometria (ainda não está provida.)

Aula de musica vocal e instrumental, professor o Sr. Balthasar Antonio dos Reis.

Recebe:

Pensionistas . . . . . 200\$000 rs. annuaes

Meio-pensionistas . . . . . 120\$000 rs. .

pagos adiantados por prestações mensaes, trimensaes, simestraes ou annuaes, segundo fôr convencionado entre o director e o pae do alumno.

Os externos pagam 10\$000 rs, de matricula na Thesouraria Provincial em 2 prestações de 5\$000 rs. cada uma, sendo a 1.ª no principio, e a 2.ª no fim do anno.

O Collegio funciona em edificio situado em lugar alto e arejado, offerecendo boas accomodações para os alumnos.

O director — *Deolindo José Vieira Maciel.*

Contudo, como vimos, Ernesto Mendo não era somente professor, mas também médico. Acumulava os cargos de Professor de História e Geographia no Colégio Espírito Santo, Provedor da Saúde Pública, além de Comissário Vacinador, na Diretoria de Higiene Pública da Província do Espírito Santo. Ora, eram muitas e complexas as atribuições, inclusive algumas que motivavam a saída da capital Vitória para regiões do interior. E, tal acúmulo de funções, provavelmente, deve ter implicado diretamente na atuação do professor Ernesto.

Segundo estudos de Alcântara Silva (2011), o Dr. Ernesto Mendo atuou no combate à febre amarela na vila de Linhares, em 1868, o que indica suas várias atividades.

O Dr. Ernesto Mendes de Andrade Oliveira partiu em direção à Linhares em 03 de abril para prestar socorros à população. O governo provincial também enviou uma canoa com gêneros para as pessoas sem recursos acometidas pela doença, além de medicamentos para serem distribuídos àqueles que não possuíssem recursos para adquiri-los [...] A própria epidemia comprometia a chegada dos medicamentos enviados para combatê-la, dos víveres e da correspondência a Linhares, pois os brasileiros que realizavam o transporte em canoas, os camaradas mencionados por Keyes, estavam doentes (ALCÂNTARA SILVA, 2011, p.337-338).<sup>18</sup>

Identificamos que Mendo fez vários pedidos de licença, sendo substituído, no Colégio Espírito Santo, por outros professores, em suas funções. João Zeferino Rangel de Sampaio foi nomeado “para leccionar a cadeira de geographia e historia do Collegio Espírito Santo no impedimento do respectivo professor Dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira” (JORNAL DA VICTÓRIA, 30/07/1868).

Ao que parece, Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira somente pôde lecionar, regularmente, durante o ano de 1867 até meados de 1868. Contudo, é interessante constatar que, nesse curto período, houve uma situação de luta entre cadeiras de História e História Sagrada.

---

<sup>18</sup> Ver Arquivo Público do Estado do Espírito Santo. Fundo Governadoria – série 751, número 183, ofícios de 03/04/1868, 28/04/1868 e 31/05/1868

Para substituir Ernesto Mendo, foi nomeado um professor, muito conhecido na província do Espírito Santo, com mais de dez anos de ensino nas escolas da Província, além de correligionário de partido do presidente: o Padre Antunes de Siqueira, que havia sido nomeado para o cargo de diretor do colégio feminino *Nossa Senhora da Penha*:

Ao Diretor geral da instrução pública declarando ficar inteirado de ter o Rvd. o padre Francisco Antunes de Siqueira entrado no dia 29 do mês findo no exercício de professor interino de geografia e história do Colégio Espírito Santo (JORNAL DA VITORIA, 31/03/1869).

Segundo Blake (1970), Francisco Antunes de Siqueira nasceu em Victoria no mês de fevereiro em 1832. Foi aluno no Seminarista Episcopal de São José, no Rio de Janeiro, quando o reitor era o Monsenhor Manoel Joaquim da Silveira. Concluídos seus estudos, com 19 anos de idade, Antunes teria voltado ao Espírito Santo, “a convite dos diretores do Collegio de S. Pedro de Alcântara do Rio de Janeiro, para fazer parte do corpo docente, lente de diversas matérias, o que fez também no Collegio Tautphoeus”.

Obtendo do bispo D. Manoel do Monte provisão para pregar em todo o bispado — sem a idade precisa —, além das ordens de subdiácono e de diácono, fez-se ouvir em vários templos e, por causa de um de seus sermões, “o da *primeira domingo da quaresma de 1854*, foi-lhe concedido o uso do anel, solidéo e banda”. Ordenado presbítero e partindo para sua província, foi nomeado vigário de S. João da Campina e, por concurso, professor da instrução primária, cargos que deixou em 1856 por motivos políticos (BLAKE, 1970, p. 432).

Em 1868, o padre Siqueira abriria um internato e externato particular na capital, o Colégio Nossa Senhora da Victória. Em 1870, foi nomeado lente de geografia e história do Colégio Espírito-Santo. Em 1875 lecionou Geografia, História do Brasil e Sagrada no Colégio Nossa Senhora da Penha. Em 1877, foi nomeado para reger a cadeira de Latim do Atheneu Provincial, cargo que exerceu até a extinção

deste instituto, em vista da criação das escolas normais, em 1892 (COMMERCIO DO ESPÍRITO SANTO, 01/03/1898, p.2).

Dentre algumas de suas obras, Blake (1970) cita: *Os fructos da palavra divina: sermão pregado na primeira domingo da quaresma na cathedral do Rio de Janeiro em 1854* (manuscrito, quando o orador não tinha ordens de presbiterado); *Discurso pronunciado no dia 28 de março (de 1870) por ocasião do Te Deum em ação de graças pela gloriosa terminação da guerra do Paraguay*; *Oração gratulatória pronunciada por ocasião da benção da inauguração do gazometro da cidade da Victoria* (oferecida a seu empresário M. da C. Madeira, a 16 de novembro de 1878, publicado no Espirito Santense de 20 de novembro de 1878); *Estudo sobre a orthographia da lingua luso-brazileira*, revisto e approved pelo Dr. José Ortiz e Luiz Alves Leite de Azambiya Suzano (Victoria, 1877); *Deus na natureza: ode* (escrita a 4 de outubro de 1878 e publicada no periódico Actualidade de 9 de outubro, depois reproduzida em outros órgãos da imprensa); *Ao memorável e faustoso dia 7 de setembro: ode* (periódico Actualidade de 7 de setembro de 1879); *Uma noite de luar: ode* (idem de 13 de outubro de 1879); *Discurso «Em honra do Dr. Eliseu de Souza Martins» - poesia em verso hendecasyllabo solto* (datada de 21 de julho, 1880, tendo por assinatura «A justiça indignada»).

Sobre algumas influências intelectuais do padre Antunes, Achiamé (1999) informa que

O padre Antunes cita por duas vezes, às paginas 26 e 57 da 2ª edição do *Esboço histórico*, as ideias de Emílio Castelar (1832-1899), escritor e político espanhol, republicano e o maior orador parlamentar da Espanha na segunda metade do século XIX. Vemo-lo citando também Eugène Sue (1808-1857), romancista francês que fez enorme sucesso com romances em folhetim descrevendo o submundo parisiense e Cesare Cantu (1804-1895), escritor e historiador italiano, que escreveu de 1838 a 1846 a *História Universal* em 35 volumes inspirada pelos ideais de um catolicismo liberal e obra muito lida, inclusive no Brasil (ACHIAMÉ 1999, p. 34).

Foi este clérigo que substituiu o médico e, ao que tudo indica, Siqueira. Além de respaldo literário, também possuía confiança de administradores da província.

É possível comparar as tendências históricas dos dois professores pela opção que fizeram em relação às obras adotadas nas escolas. Em 10 de setembro de 1869, o jornal *Correio da Victória* publicava em sua “Parte Oficial” o expediente de 1º de julho do mesmo ano, no qual o Diretor da Instrução pública informava, “ter a presidência aprovado a admissão da obra intitulada **Compêndio da História Sagrada, do Padre Roquette**, feita pelo padre Francisco Antunes de Siqueira diretor do colégio particular de N. S. da Victória” (CORREIO DA VICTÓRIA, 10/07/1869).

O livro adotado pelo Dr. Ernesto Mendo é muito diverso – **Compêndio de Geographia e História, de João Henrique Freese**, diretor do Instituto Collegial de Nova Friburgo. A proposta do livro do professor Ernesto possui uma abordagem que se aproxima bastante dos postulados científicos que, na próxima década, vão modular muitas propostas pedagógicas das Escolas Normais. O compêndio, de autoria do inglês John Henry Freese (seu nome original), adotado pela Instrução pública da província do Espírito Santo, teve sua primeira edição em 1842, com 106 páginas. O livro continha um breve epítome sobre os globos e seus círculos. Possuía também uma parte dedicada exclusivamente à História do Brasil. Tratava-se de um apanhado cronológico com variados acontecimentos da História do Brasil, desde o seu descobrimento até a coroação de D. Pedro II. A quarta edição, de 1868 — que deve ter sido a edição utilizada pelo professor Ernesto Mendo —, vinha aumentada e atualizada, com 128 páginas. Houve ainda uma edição de 1871, que Mendo não utilizaria, pelo menos como professor do Colégio do Espírito Santo.

As características do livro do inglês João Henrique fornecem uma mostra satisfatória da diferenciação de sua proposta em relação à obra adotada pelo padre Antunes, o compêndio de História Sagrada de Roquette.

As características do Instituto dirigido por Freese completam o quadro da proposta pedagógica pensada para a obra de Mendo, frequentado por 107 alunos, sendo 76 contribuintes e 5 gratuitos, e 26 externos, dos quais 5 contribuintes e 21 gratuitos. Esses alunos obedeciam a um plano de ensino que contemplavam aulas de religião, latim, inglês, francês, alemão, enciclopédia científica, astronomia, geografia, história, matemática, engenharia, filosofia e retórica, e comércio. A pensão no *Instituto Collegial* era de 180\$000 réis por semestre, mais 40\$000 réis para outras despesas. Por conta do acolhimento de mais três alunos gratuitos em seu internato, o *Instituto* passou a receber uma subvenção de 4\$000 da presidência provincial.

Outros livros didáticos e colégios também concorriam com o estabelecimento público da capital, em que lecionava Ernesto Mendo. Não identificamos, por exemplo, o livro didático adotado por outro colégio particular da capital – *Collegio Neves*, estabelecimento dirigido pelo professor primário Manoel das Neves Xaxier, anunciado, regularmente, nos jornais da capital. É de um desses anúncios que temos parte da formação do diretor do *Collégio Neves*: habilitado para o magistério da instrução primária e algumas matérias do ensino secundário.

As tendências sobre o ensino de História, no período, podem ser entendidas no confronto entre história sagrada e história profana, conforme se verifica pelos livros escolares que circulavam na cidade de Vitória entre 1869 e 1872. Segue, abaixo, os anúncios dos livros de Freese e do *Collegio Neves*, como também uma tabela dos livros comercializados na capital da província entre 1869 e 1872.

Dia 30.

A vice-presidência, pedindo haja de approvar, como sollicita o director do collegio de N. S. da Victoria, a admissão do compendio da Historia Sagrada, do P.<sup>o</sup> Roquette, por elle adoptado para leitura e regencia da aula de ensino primario do mesmo collegio.

—A mesma, rogando haja de ordenar que ao amanuense da directoria da instrucção publica seja entregue a quantia de 155\$rs, despendida com aquisição de 80 exemplares de cada uma das obrinhas—Grammatica da Infancia e Catechismo da Doctrina Christã, para as escolas da provincia, em virtude da auctorisação dada em data de 17 de Maio deste anno.

**Compendio de geographia e historia**

por

João Henrique Freese

adoptado na aula desta

capital por determinação

do Illm. Sr. Dr. direc-

tor geral da Instrucção

publica

Vende-se nesta typo-

graphia.

**PUBLICAÇÃO PEDIDA**

**ESTATUTOS  
DO**

**COLLEGIO NEVES**

**DE INSTRUÇÃO PRIMARIA E SECUNDARIA**

**ESTABELECIDO A' RUA**

**DA IMPERATRIZ N. 92**

**Fundado em 1 de Julho**

**de 1862**

*Dirigido por Manoel Ferreira das Neves, habilitado para o magisterio de instrucção primaria, e para o das linguas franceza e latina, por aciso do ministerio do Imperio de 14 de agosto de 1869.*

Correio da Victoria (26/10/1869)

<b>LIVROS À VENDA Á ÉPOCA DO COLÉGIO ESPÍRITO SANTO</b>				
Tipografia localizada na ladeira do sacramento, cidade da Victoria (1869-1972).				
31/03/1869	09/06/1869	11/08/1869	02/03/1870	25/07/1872
<p><b>História Universal de Duruy 4\$000</b></p> <p><b>Gramática Latina de Pereira 1\$500</b></p> <p>Montiverde 1\$</p> <p><b>Epsódios da história pátria 2\$</b></p> <p>Índice da legislação de 1868 1\$</p> <p>Manual de vereadores 4\$</p> <p>Constituição \$600</p>	<p>Regulamento de sello novo 1\$000</p> <p>Revelações do cigano,</p> <p>O Fado</p> <p>Pacotilha política</p> <p>Índice da legislação de 1868 1\$000</p> <p>Physiologia das paixões 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> cadernetas com estampas</p> <p><b>Epsodios da história patria</b></p>	<p><b>História universal de Duruy 4\$000</b></p> <p><b>Compendio de História Sagrada 2\$000</b></p> <p>Gramática da Infância 1\$000</p> <p>Methodo de Monteverde 1\$00 (sic)</p>	<p>Almanak de lembranças 1\$</p> <p>Almanak do jardim do povo 1\$</p> <p>Anuário Ilustrado 1\$</p> <p>O lavrador moderno 1\$500</p> <p><b>Epsodios de história pátria 1\$</b></p> <p>Cathecismo de Pinheiro 1\$</p> <p>Sumé S. Tomé lenda brasileira \$500</p> <p>Cathecismo de agricultura 1\$</p> <p>Quatro romances 2\$</p> <p>Uma família ingleza 3\$</p> <p>Olho de Vidro, de Castelo Branco 2 \$</p> <p>O Asylo de inválidos com estampa 3\$</p> <p>Morgadinha dos caviais 4 \$</p> <p>Filhos de Judas 5 \$</p> <p>Brasileiras célebres 3\$</p> <p>Aventures de Telemaque 2 \$</p> <p>Fables de La Fontaine 1\$</p> <p>Selecta Brasiliense 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> série 5\$</p> <p>Methodo de Monteverde 1\$</p>	<p><b>Resumo de História Sagrada</b></p> <p>Silabário Portuguez</p> <p><b>História do Brazil (?).</b></p> <p>Synonimos</p> <p>Gramática Sevene</p> <p>Meendro Poético</p>
Fonte: <i>Correio da Victória</i> , 31/03, 09/06, 11/08/1869 - 02/03/1870; 25/07/1872. Grifos nossos				

*Epsódios de história pátria, do Cônego Pinheiro*

**EPISODIOS**  
 DA  
**HISTORIA PATRIA**  
 CONTADOS À INFANCIA

PELO CONEGO

**DR. J. C. FERNANDES PINHEIRO**

Professor de Rhetorica e Poetica do Imperial Collegio de  
 Pedro II, Membro do Instituto Histórico e Geo-  
 graphico Brasileiro, etc., etc.

OBRA ADOPTADA PELO CONSELHO DIRECTOR  
 DA INSTRUCCÃO PUBLICA.

*Pinheiro*  
 2.<sup>a</sup> Edição.



**RIO DE JANEIRO.**

**B. L. GARNIER, LIVREIRO-EDITOR**

69 Rua do Ouvidor 69.

133i.

Simultaneamente às lutas que se sucediam para a imposição da melhor obra didática para o ensino secundário, outras também aconteciam no ensino elementar. Nesse sentido, uma enorme via foi aberta à difusão de uma História do Brasil tributária a uma História Sagrada. Tal produção didática, concebida por professores “Revs.”, na província do Espírito Santo, foi, com certeza, marcada pelos *Episódios de história pátria*, do já conhecido, à época, Cônego Pinheiro.

Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro foi uma dos primeiros pesquisadores sobre a História, no período imperial. Lecionou no Seminário Episcopal de São José, no Rio de Janeiro, entre os anos de 1849 e 1852. Tornou-se professor de História Sagrada e dogma no Instituto dos Meninos Cegos, antes de ingressar no Colégio Pedro II, em 1857, na cadeira de Retórica e Poética, e, posteriormente, na Literatura Nacional e Gramática Filosófica, trabalho que exerceu até a sua morte, em 1876 (BITENCOURT, 2008, p.156).

A presidência comunicando [...] Ao inspetor das escolas da cidade de São Mateus enviando-lhe 6 gramáticas da infância, 5 catecismos da doutrina cristã, 6 métodos facilimos, deixando de enviar os ***Episódios de história pátria***, por não os haver, e logo que se receba será nesta parte satisfeito o seu pedido cumprindo que que exija do professor que tais livros requisitado o necessário recibo para a devida escrituração (CORREIO, 23/01/1869)

Para a Bittencourt (2008, p.157), os planos de seus livros eram, em verdade, transposições da História Sagrada à História Profana. Neles, a cronologia dos acontecimentos, dos fatos tratados, estava impregnada de uma “lógica do tempo transcendental do tempo, o tempo de uma nação predestinada que segue o caminho traçado pela ordem divina, cuja ideia era a de uma monarquia esclarecida pela moral da Igreja Católica” —

[da Presidência] Mandando pagar a B. L. Garnier a quantia de 152\$rs. Importância de 80 exemplares da obra intitulada – **epsodios da história pátria** – que foram fornecidos para a diretoria geral da instrução pública [...] Mandando pagar a João de Almeida Brandão e Souza a quantia de 12\$000 importância da encadernação de livros para a diretoria geral da instrução pública. (CORREIO, 20/04/1869)

Uma questão fundamental, notada ainda por Circe Bittencourt (2008, p.158), quanto às implicações da adoção, presença, posse e circulação da obra *Episódios da história Pátria*, do Cônego Fernandes Pinheiro, revela que a “associação entre a História Sagrada e a História Profana levou à omissão dos conflitos sociais, acentuando as mudanças pelas ações políticas”. A escravização indígena foi omitida da narrativa histórica. Esses possuíam, na obra em questão, uma história comum, homogeneizada, e, sempre que podia, o Cônego ressaltava falta do evangelho entre os selvagens, seus filhos e suas mulheres.

A administrador do correio da capital rogando haja de enviar devidamente registrado o pequeno volume que remete e que é destinado ao inspetor das escolas da Barra de São Mateus, contendo 6 exemplares dos – **Epsodios da História Pátria** - para os alunos pobres da escola do sexo masculino daquela vila. (CORREIO DA VICTORIA, 28/06/1869).

A vice presidência pedindo haja de aprovar como solicita o diretor do colégio NS da Vitória [*Padre Antunes de Siqueira*] a administração do compendio da **História Sagrada do Padre Roquete** por ele adotado para a leitura e regência da aula de ensino primário do mesmo colégio. 30 de junho de 1869 [...] A mesma rogando haja de ordenar que o amanuense da diretoria da instrução pública seja entregue a quantia de 155\$ rs. Despendida com a aquisição de 80 exemplares de cada uma das obrinhas – **Gramática da Infância e Catecismo da Doutrina Christã**, para

as escolas da província, em virtude da autorização dada em 11 de maio deste ano (CORREIO DA VICTORIA, 30/06/1869).

Assim, o cônego produziu aos alunos uma História em acordo com todas as suas crenças e objetivos do ensino da História, “apresentando-lhes com uma grinalda histórica, ou uma galeria em que vejam traçados os mais memorando sucessos” (PINHEIRO, 1860, Prólogo, p. VI *apud* BITENCOURT, 2008, p.156).

Ao professor de primeiras letra de jacaraype enviando quatro exemplares dos **epsodios de historia pátria** e outros tantos de Catecismo da Doutrina Christã do Cônego Pinheiro, para uso dos meninos pobres da respectiva aula, como solicitou (CORREIO DA VICTORIA, 15/12/1869).

Portanto, 1869 foi um ano muito bom para os padres. E não sabemos se, por coincidência ou não, mas, a partir daquele ano, o professor efetivo da cadeira de História se afastou cada vez mais de sua cátedra. Porém, sabemos que, antes de agosto, o professor Ernesto Mendo pediu nova licença. Em 1º de agosto de 1869, os periódicos anunciavam que Francisco de Antunes de Siqueira seria novamente professor interino da cadeira de Geografia e História do Colégio Espírito Santo (CORREIO DA VICTÓRIA, 01/08/1869). Só que, agora, pela última vez...

A edição de 4 de setembro de 1869 do *Jornal da Victoria* pode ter surpreendido muita gente, em face do artigo do advogado e deputado provincial José Correa de Jesus, bradando aos quatros ventos a demissão do professor de História do Colégio Espírito Santo, Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira. A surpresa não seria tão grande se José Correa não fizesse questão de associar a demissão de Mendo ao que teria sido uma escusa articulação entre presidente da província e o novo professor da cadeira de História, que assumiria o cargo no lugar do demitido — o padre Antunes Siqueira.

Mais derrubada – Foi também demetido o nosso amigo o sr. dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira de lente de geographia e historia do collegio Espírito Santo, sendo nomeado para substitui-lo o sr. padre Francisco Antunes de Siqueira, vigário licenciado da freguezia de Santa Cruz. O sr. Dionysio declarou guerra aberta a este importante estabelecimento de instrucção: tem razão; talvez s. ex. considere taes instituições bem inúteis na sociedade. O sr. Padre Antunes tanto chorou, tanto gritou, que até mamou (JORNAL DA VICTÓRIA, 04/091869, p.1)

Em verdade, quem abriu guerra ao novo padre e ao presidente da província foi Correa de Jesus, um dos fundadores do “Jornal da Vitória”, de propriedade de membros do partido liberal, do qual era um dos maiores expoentes. À época da discussão em foco, José Correa ainda era deputado da Assembleia Legislativa nas legislaturas que se seguiram entre 1866 e 1869 (DAEMON, 1879, p.221). De acordo com Cruz (2009), o Dr. José Correa de Jesus era bacharel pela Faculdade de Direito do Largo São Francisco, em São Paulo, formado entre 1860 e 1864. Foi descrito por Nogueira (*apud* CRUZ, 2009, p. 40) como: “Alto, corpulento, pardo escuro, cabelos crescidos e erectos, pelle rugosa, physionomia carregada (...)”.

Almeida Pícoli (2009, p. 62), ao discutir as *Ideias de liberdade na cena política capixaba* entre os anos 1869 e 1888, chamou a atenção para a criação da *Sociedade Abolicionista do Espírito Santo*, primeira associação emancipacionista da província, fundada em 1869, sendo Correa de Jesus um de seus membros:

Entre os nomes de maior relevo social podem ser apontados aqueles que em 1868/1869 cumpriram mandatos de deputados provinciais na Assembleia Legislativa. José Feliciano Moniz Freire, proprietário do jornal, formou-se em Engenharia. Os senhores Clímaco Barbosa e José Correa de Jesus eram bacharéis em Direito. Já Ernesto Mendo Andrade e Oliveira era médico requisitado na capital, juntos, fundaram a Sociedade Abolicionista do Espírito Santo, a primeira associação emancipacionista da província, em 1869. É possível que os anos de estudo tenham proporcionado contato com o pensamento liberal e também com a conjuntura emancipacionista desenvolvida na década de 60 (ALMEIDA PÍCOLI, 2009, p. 62).

Portanto, foi esse o debatedor que obstinadamente mostrou o jogo político e ideológico da demissão do professor Ernesto. E Jesus não perdoaria o padre.

O conflito que envolveu essa demissão acabou por expor, no período, o problema das habilitações necessárias ao ofício de professor de História, uma vez que as interferências do poder civil e religioso indicam o caráter eminentemente político da disciplina, que se constituía no nível secundário, destinada à preparação das elites locais. E as questões políticas do momento também devem ser consideradas em meio ao posicionamento dos partidos liberal e conservador.

A discussão que segue importa de várias formas ao contexto do nosso trabalho, principalmente por evocar um conflito envolvendo um professor de História no qual as habilitações de professor são evocadas como um dos motivos pelos quais teria sido demitido. Um desdobramento desses motivos, das práticas e habilitações evocadas, são as que tocam também na questão dos diplomas desses profissionais que atuavam no ensino de História.

Para Achiamé (1999, p. 14), o partido de Siqueira era conservador, e o padre, no artigo nº 13 das *Memórias do passado* (publicadas no jornal *A Província do Espírito Santo*), demonstrara, de forma apaixonada, ser um caramuru, partidário da cor verde, ligado ao convento de São Francisco. De outro lado, o deputado José Correa de Jesus militava no partido liberal, sendo um dos fundadores e principais colaboradores do jornal desse partido, o *Jornal da Victoria*. Foi neste jornal que Jesus condenou as faltas do padre

[...] Senhores, nós sabemos, porque são factos de hontem, e assistimos os actos escandalosos em relação á instrucção publica, praticados pelo Sr. Dionysio Álvaro Resendo. Vimos o sr. dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira, demittido e audaciosamente a folha official vir explicar essa demissão por falta de habilitações, que elle não tinha para exercer o lugar de professor de geographia e historia. Quem, srs., se collocara como juiz para julgar esta questão? Basta pronunciar-se o nome: o

actual 1.º vice-presidente da província! Era elle quem se atrevia para erguer-se da cadeira administrativa para julgar da intelligencia do professor, que tinha sido graduado por uma faculdade do império; que tinha um titulo, que não podia ser comparado com a sua carta de vice-presidente, que o accaso lhe arremessára sobre a sua mesa; que esse titulo não se adquire por meio da humilhação, nem da baixesa! Elle devia comprehender perfeitamente, srs., que a província, que o conhecia, havia de rir-se quando elle promulgou a sua resolução! (JORNAL DA VICTORIA, 1869, p. 4)

Correa de Jesus comparou a formação dos personagens envolvidos destacando a condição intelectual de um sujeito em face da condição administrativa de outro. Assim, é da diferenciação entre aqueles que possuem um título nos cursos superiores do império e dos que estão na condição burocrática de subjugados do poder provincial que podemos dimensionar o que vale, de fato, para esses homens, na hora de classificar os seus iguais e oponentes na arena social.

Como sabemos, o ex-professor da cadeira *Geographia e Historia* era médico, com uma formação irretocável. Ora, a Faculdade de Medicina da Bahia, que remonta ao ano de 1808, já era referência no Império à época em que Ernesto lá havia se formado, isto é, em 1859. Logo após abrir os portos do Brasil às nações amigas de Portugal, D. João VI mandou criar a Escola de Cirurgia da Bahia. Cinco anos depois, a Escola se transformou em Academia Médico-Cirúrgica. E, dezessete anos antes de Ernesto lá se formar, já era conhecida como Faculdade de Medicina da Bahia. Foi este primeiro estabelecimento de medicina que viu nascer sua ciência médica, conheceu grandes professores, cientistas e demais intelectuais que marcaram a história do Brasil (FAMEB, 2013)<sup>19</sup>.

Antunes de Siqueira também possuía, ao seu turno, uma sólida formação. Para o historiador Maurilio Cesar de Lima, o Seminário Episcopal de São José foi o primeiro estabelecimento seguramente reconhecido como casa de Formação

---

<sup>19</sup> [www.fameb.ufba.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=54&Itemid=73](http://www.fameb.ufba.br/index.php?option=com_content&view=article&id=54&Itemid=73).  
22/05/2012.

Sacerdotal no Brasil. Muitos presbíteros — para todos os recantos do Brasil — passaram pelo Seminário, sendo valorizada a sua história e a seriedade de seus conteúdos formativos (SEMINARIO ARQUIODICESANO SÃO JOSÉ)<sup>20</sup>. O Cônego Pinheiro foi um desses, e lecionou entre 1849 e 1852.

Assim, a formação dos nossos dois professores de História, apesar de muito diversa na proposta, na filosofia, na estrutura e na orientação do ofício de seus alunos, não poderia ser atacada em sua excelência. Contudo, uma palavra posta estrategicamente por José Correa chama a nossa atenção para a complexidade da situação profissional e docente dos litigantes em questão. E, no caso específico do professor Antunes de Siqueira, Jesus não perdoa, ao mencionar não somente sua posição de vigário, mas também a de vigário *colado*:

[...] A nossa missão hoje é continuar o desgraçado histórico dessa administração para que a província conheça esta grande iilustração apregoada pelo sr. Pinheiro no seu relatório e insensada pela *illustrada* redacção do órgão do partido conservador. Foi ainda demittido a bem do serviço público o professor de Historia e Geographia, o dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira, e nomeado para substitui-lo o vigário collado da parochia de Santa Cruz o padre Francisco Antunes de Siqueira. Ainda perguntamos qual a rasão do bem publico dessa demissão? Qual as faltas em que incorreu o professor efectivo para que o sr. Dionysio o demittisse a bem do serviço publico? Seria porque esse cidadão partilhando as crenças liberaes não se confundia na turba dos cortesões da situação? (JORNAL DA VICTORIA, 17/09/1869, p. 4)

Almeida Freire (2010, p.195) atenta que, do quadro dos empregados eclesiásticos, o de *vigário colado* era um dos mais desejados, em boa parte, pelos vencimentos avultados. Também informa uma das mais centrais características desse posto, a saber: o *vigário colado* era também um membro do funcionalismo público, com nomeação feita mediante indicação do arcebispo e aprovação do Imperador.

---

<sup>20</sup> Disponível em: <http://www.seminariosaojose.org.br/270anos.htm>. Acesso em 22/05/2012.

O cargo de *vigário colado* era eminentemente político e “não podia ser removido, ligado a um partido político e tendo poder religioso, constituía-se em figura fundamental em qualquer eleição.” A pesquisadora arremata comentando que as paróquias eram bases das operações eleitorais e, assim sendo, era de interesse dos grupos políticos assegurarem, também, o controle das paróquias, garantindo alguém de sua confiança (ALMEIDA FREIRE, 2010, p.195).

Logo, José Correa de Jesus atacou pelo flanco mais vulnerável do padre Antunes e do presidente da Província, Dionysio Resendo, ou seja, pela vinculação e articulação política a que estariam submetidos os cargos. Foi justamente com essa possível articulação que Correa arrematou seu libelo. Denunciou, com detalhes, como o padre Antunes, insatisfeito com a sua posição dentro dos planos do partido conservador, teria procurado o periódico liberal, *Jornal da Victoria*, para expor práticas escusas do próprio partido, arquitetando a demissão de Ernesto Mendo e, assim, alcançando o cargo almejado.

Cansado de esperar o seu formal de partilha o sr. Antunes em um momento de desespero, resolveu suicidar-se na política, e então mandou para a nossa typographia um artigo para ser publicado, onde alguma couza era dito sobre a moralidade do partido conservador com aquellas frases com as quaes só elle sabe enfeitar o seu pensamento. [...]

Compareceu o padre Antunes perante o concilio presidido pelo sr. Dionysio, e depois de interrogado, elle com as faces banhadas estende a mãe pedindo pão. Então para satisfazer-se e aquietar este estomago é demittido o lente proprietário da cadeira de historia, e nomeado o descontente partidário com a condicção de retirar o artigo da imprensa.

Eis o – contrato – eis a que ponto têm sido rebaixados os cargos públicos! Agora avaliem a *nobresa e moralidade do character* da actual administração publica” (JORNAL DA VICTORIA, 17/09/1869, p. 4)

O valor de sua formação, colocada em cheque, talvez tenha sido mais um dos pontos que mais tenha ofendido Ernesto Mendo. E, por outro lado, também

chama a nossa atenção o fato de como esses homens, nas últimas três décadas do século XIX, pensavam a formação para a cadeira de História.

Assim, em um momento no qual não havia exigência de qualquer formação específica para o ensino de História, senão aquela oportunizada pelas academias do Império, como atacar a habilitação de um médico reconhecidamente hábil para grande parte da população da província? Tocamos aqui, então, em um ponto limítrofe daquilo que não era da ordem da possibilidade para esse momento histórico em questão. É o que dá o tom da finalização de Correa, na citação anterior, quando argumenta “que a província, que o conhecia [Ernesto Mendo], havia de rir-se quando elle [Dionysio Resendo] promulgou a sua resolução”.

E foi em nome dessa honra social e profissional que encontramos uma resposta do próprio Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira. A forma como o ex-professor argumentou e usou as prerrogativas de sua titulação para o ensino de História, expõe como sua profissão estava também conectada à sua vida. Um pouco talvez daquilo que Ivor Goodson (1995, 2001) quis dizer, quando nos advertiu sobre a importância de nossas pesquisas captarem a história da vida dos professores como indissociável das coerências e contradições dessa vida; das lutas por construção, manutenção e difusão de *status* a partir de suas matérias:

Duas palavras ao redactor do Correio da Victoria e director da instrucção publica. Procurou o **sr. dr.** Tito da Silva Machado justificar a minha exoneração do cargo de professor de historia e geographia do collegio Espirito Santo declarando *ex cathedra que eu nada pesco* das matérias que leccionava, e apella para o juízo do publico desta capital.

Uma tal sentença proferida por pessoa qualificada nas sciencia e nas letras, e cuja opinião pudesse nullificar todas as presumpções, que me abonam porque como elle tenho um titulo academico, que não poderia obter sem a necessaria habilitação, uma tal sentença, digo eu, poderia dar copia da pequenez dos meus conhecimentos; porem proferida como é pelo **sr. dr.** Tito

Machado, que por mais que se occulte não pode furtar-se ao juízo do tribunal para o qual apella, fico tranquillo em minha consciência, sem procurar discutir os motivos da minha exoneração, como sempre tencionei.

Uma verdade, porém, não posso occultar; - quando mesmo fosse verídica a minha insufficiencia para o magistério, declino da capacidade e competência dos **srs.** Tito, Dionysio e outros para julgarem-me, por que o magistério requisita muitos outros predicados, que como a proficiência carecem de um juiz, que seja o reflexo da confiança e da moralidade, que elle deve inspirar a mocidade que educa.

A arrogância do **sr. dr.** Tito, pois, pode dar ao juízo do publico desta capital, onde é conhecido, o quilate de sua immodestia, sócia e companheira inseparável da ignorância do homem que tudo *estuda* menos a si próprio". **Dr. Ernesto M. de Andrade e Oliveira.**(JORNAL DA VICTORIA, 17/09/1869, grifos nossos).<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> As partículas de tratamento, transcritas em minúsculo e maiúsculo, bem como as demais partes do texto, foram transcritas em conformidade estrita com o original).

### **PARTE III**

## **PROFESSORES DE HISTÓRIA: ENTRE O NORMAL E GINASIAL**

## 7 PROFESSORES DE HISTÓRIA E NORMATIZAÇÃO DO SABER

Como vimos, por volta das nove horas da manhã, do dia 19 de junho de 1877, o Inspetor da Instrução Pública, Dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira<sup>22</sup>, adentrou o *Atheneu Provincial* — nome dado em 1873 à nova instituição que substituiu em denominação e finalidade o antigo *Colégio do Espírito Santo* — para acompanhar e registrar as aulas dos professores desse estabelecimento.

Dos professores que estavam presentes nessa manhã, assinaram o *Livro Ponto*: Padre Siqueira (Latim); Padre José Gomes de Azambuja Meirelles (Geographia); Manuel das Neves Xavier Junior (Língua e Literatura Nacional); Eduardo Gomes Ferreira Vellozo (Geometria); Francisco Gonçalves (Francez); Manuel Goulart de Souza (Inglez); Ernesto Vieira de Mello (Rethorica); e José Correa de Jesus (História)<sup>23</sup>.

Dentre todos os professores, alguns muito conhecidos do Inspetor, como o Padre Francisco Antunes da Siqueira, o Dr. Ernesto Mendo preferiu visitar a aulas do Dr. José Correa de Jesus (História), o que durou cerca de meia hora. Logo, por volta das nove e meia da manhã, Mendo já deixava a aula do Dr. Jesus, bem como os nove alunos nela matriculados (ESPÍRITO SANTO, 1877).

O Dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira, após os acontecimentos do ano de 1869, relacionados à cadeira de História, no Colégio Espírito Santo, passou por outras funções públicas, dentre elas a de promotor de Justiça da província, não se afastando, contudo, nem da medicina, nem da educação, como verificamos.

---

<sup>22</sup> *Termo de visitas de aulas do Atheneu Provincial 1877-1879* (ESPÍRITO SANTO, 1877, p. 34). Em alguns outros documentos o nome do referido inspetor aparecerá como *Ernesto Mendes de Andrade e Oliveira*. Utilizaremos a grafia respectiva de cada documento consultado.

<sup>23</sup> *Livro de Ponto dos Professores e demais empregados do Athenêo Provincial* (1876-1884). Aberto em 02 de outubro de 1876 e encerrado em 15 de junho de 1884.

## 7.1 O fortalecimento da normatização

Nas últimas três décadas do século XIX, a experiência pedagógica do professor se fortaleceu como critério de legitimação perante os diversos sujeitos de uma rede escolar em franca expansão. Quase um século de cotidiano escolar colaborou para que toda uma geração de professores adquirisse conhecimentos significativos sobre as *lutas, leis e livros* que constituíam a arena da educação pública e particular em suas províncias.

Os últimos combates entre professores e demais autoridades na província já haviam anunciado a discussão a respeito de uma formação mais específica no ato de educar. Nesse contexto, o universalismo da tradição humanista encontrou, uma vez mais, opositores cujas bandeiras propunham uma formação das ciências pedagógicas. Assim, “Srs.,” “Drs.” e “Rvs.” — que liam, escreviam e ensinavam — aperfeiçoaram suas propostas de *igualdade* de leitura, escrita e ensino, ao mesmo tempo em que controlaram as *liberdades* de quem deveria ler, escrever e ensinar. Daí, um antigo e obstinado desejo de criação e expansão das Escolas Normais, um *locus* especial para a formação de docentes sob novas perspectivas.

A formação docente do período vinculou-se menos aos saberes a serem ensinados, que ainda se estabeleciam, e mais sobre os fazeres a serem aprendidos. As práticas de professores que, em um primeiro momento contribuíram para formar os repertórios das primeiras escolas normais, passaram por críticas sobre sua eficiência, sobretudo ao se considerar a expansão da escola para segmentos diferenciados da sociedade.

Os livros didáticos também fortaleceram o seu poder. Após meio século de concepção, elaboração e publicação, com o advento dos cursos normais, os livros didáticos, cada vez mais, se difundiam por editoras que muitas vezes os concebiam como *instituição formadora* dos docentes. As revistas pedagógicas davam seus primeiros passos, requisitando para si esse crucial lugar.

Para o caso da História, permanências e mudanças se intercalavam na constituição do ensino para as escolas de primeiras letras, criadas para alunos de grupos sociais de origem popular. Nesse contexto, tornava-se necessária uma escola com características mais complexas do que as inicialmente concebidas em meados do século XIX para a formação de docentes. A ideia de que havia uma missão patriótica no exercício da docência, especialmente no caso dos professores, foi reforçada, mas a educação moral se transformou em campo de batalha: de um lado os defensores de uma formação laica; de outro, os que permaneciam no fortalecimento da moral religiosa católica, à qual deveriam estar submetidos os princípios do Estado.

Na província do Espírito Santo (depois estado, sob a República), o crescimento da população de estudantes ocorreu dentro de parâmetros já apontados por estudos da história da educação escolar, em áreas de produção de café. O ensino secundário dividia-se entre um limitado número de instituições públicas: o *Atheneu Provincial* e depois, na República, *Gymnasio Espírito-Santense* (este último, em 1924, contava com 118 alunos). Paralelamente, ocorria uma disseminação de escolas confessionais, como, por exemplo, o Colégio Americano, com as suas 24 unidades, que, no mesmo de 1924, possuía 1.282 alunos matriculados (ESPÍRITO SANTO, 1925).

No Ateneu Provincial, “Srs.,” “Drs.” e “Revs” professores continuaram dividindo espaços escolares e políticos, disputando prerrogativas na adoção de livros e no provimento de matérias com maior demanda social. O público escolar era mais heterogêneo do que anteriormente. Proveniente do interior e exterior da província/estado, povoava progressivamente as escolas da capital e usufruía da urbanização advinda dos lucros da produção cafeeira.

Expandia-se o público escolar, a urbanização e os lucros... Ao final do ano de 1892, por exemplo, o *Commercio do Espírito Santo* estava em festa. Em 7 de dezembro desse mesmo ano, seus redatores publicavam matéria que, efusiva,

ressaltava o estado de graça do Espírito Santo. O motivo: lucros advindos do café, que tornavam promissor também o futuro da indústria.

Tenho em mãos a estatística da exportação de café feita de janeiro a 30 de setembro do corrente anno [1892], e por ella se vê que sahiram dos portos do Estado [do Espírito Santo] nos 9 meses decorridos 12 milhões de kilos, cujos direitos montaram em cerca de.....[sic] 1.200:000\$000. [...] Com o tráfego hoje francamente aberto ao commercio directo com as praças commerciaes da Europa e dos Estados Unidos, para onde se encaminham quase toda a exportação pelo porto da Capital, desenvolve-se o commercio em larga escala, amparando novas indústrias que caminham prosperamente (COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 7/12/1892, p.2).

Portanto, tratava-se de um momento em que os ganhos financeiros justificavam também o desenvolvimento de uma indústria cultural, atividade com destaque nessa época, como o caso da editora Francisco Alves, que cada vez mais se empenhava em criar livrarias para maior circulação de suas obras.

Destaca-se, o sistema de doações das obras em quantidades enormes, como o caso de Abílio César Borges. Sobre esse proprietário de várias escolas na Bahia, Rio de Janeiro e Minas Gerais, defensor de uma imagem de escola moderna e do fim do uso da palmatória, estima-se que tenha doado, no país, cerca de 400 mil volumes de seus 22 títulos (com edições revisadas). O Barão de Macaúbas “aparentemente não tinha interesse lucrativo [...] Entretanto, a proximidade com o poder imperial garantiu a aquisição de obras pelo governo para que o autor pudesse distribuir ‘gratuitamente’ nas escolas” (BITTENCOURT, 2004).

Em estudos anteriores (PIROLA, 2008), vimos que, apesar do Regulamento de 9 de novembro de 1869 determinar a distribuição dos compêndios “[...] por todas as escolas na proporção do número de alunos que as frequentam, aos indigentes grátis e aos demais pelo mínimo preço indicado pelo Diretor”, constata-se, através dos documentos, quadro recorrente de exiguidade de materiais à consecução do

ensino (ESPÍRITO SANTO, 1869). Foi precisamente nesse cenário de escassez que se destacou a figura de Abílio César Borges.

Desde 1872, já eram adotados seus três livros de leitura: *a Gramática Elementar da Língua Francesa* e o *Resumo da Gramática Portuguesa*, obras que, em 1874, de acordo com o relatório do Dr. Luiz Eugênio Horta Barbosa, são doadas em um total de 1.200 exemplares, para serem distribuídas às escolas públicas da Província (ESPÍRITO SANTO, 1874, p.18). Em 1876, pelo relatório de 15 de outubro do Dr. Manoel José Mendes Prado, são oferecidas mais 3.000 obras do “incansável propugnador da instrução pública” que, já recebidas, estavam sendo distribuídas (ESPÍRITO SANTO, 1876, p.24). Em 1882, observamos, uma vez mais, a “prova de amor e dedicação à causa da instrução” do então Barão de Macaúbas. No relatório do presidente Marcellino de Assis Tostes, consta o oferecimento de 6.000 volumes de suas obras (ESPÍRITO SANTO, 1882, p.8). Tamanho afluxo de livros é digno de nota, visto que em 1884 sabemos, em vista de informações contidas nos relatórios oficiais, que a verba destinada à compra de mobília e compêndios ainda era insuficiente (ESPÍRITO SANTO, 1884 ).

A solução para tal insuficiência, em 1886, seria dupla: quanto à distribuição de obras, “hoje só deve dar-se aos meninos pobres”; quanto à aquisição de novas obras, uma saída já utilizada: recorrer ao Educador baiano, que naquele ano doaria 500 exemplares do *1º Livro de Leitura*; 500 da *Gramática Portuguesa* (6ª e 7ª Edições); 200 de *Geometria Popular*; 200 do *2º Livro de Leitura*; 100 do *3º Livro de Leitura*; 100 do seu *Lusíadas de Camões*; 100 do *Tratado de Leitura em voz alta* e 100 do *Novo Método para o ensino da Língua Francesa*, totalizando 2.000 exemplares (ESPÍRITO SANTO, 1886).

Além da significativa presença das obras de Abílio César Borges no Espírito Santo, também por outros notadas (MOACYR, 1940, III, p. 60-61 e MARQUES, 1878, p.156), é importante considerar como tal política de maciças doações teve um papel crucial no âmbito da produção local, fazendo com que os escritores

didáticos tivessem que buscar formas alternativas para a publicação de seus manuais escolares e, principalmente, para a difusão de ideias relacionadas à educação do Espírito Santo.

No caso do ensino de História, a luta entre sagrado e profano continuava, por meio das suas vulgatas. Em relação aos livros que fundamentaram o ensino de História, ministrado no principal estabelecimento secundário da província do Espírito Santo, foi a tradição francesa que predominou.

No âmbito dos estudos da disciplina História Universal, o exemplo clássico foi dado pela obra *Compêndio da História Universal*, de Victor Duruy, contemplado pelo programa de 1873 do Ateneu Provincial da capital. Esse autor, em 1865, já ocupava o Ministério da Instrução Pública. Segundo Jean Hébrard (2004), Duruy foi responsável por uma importante reforma educacional, principalmente tratando-se do processo de constituição, difusão e consolidação das bibliotecas escolares na França. Elizabeth Parinet (2004) notou que ainda em 1865, com o aumento do número de obras didáticas, o sistema que autorizava a adoção do livro se tornou tão complexo que Duruy concebeu um sistema mais flexível, transferindo sua escolha aos professores, através das comissões departamentais.

Atendo-se mais especificamente ao compêndio de Duruy, Circe Bittencourt demonstrou como essa obra foi apropriada no processo de tradução. Apropriação que, dentre outros objetivos, visou adaptar o livro aos programas e interesses escolares. Para constar nos currículos brasileiros — e espírito-santenses —, essa obra francesa precisou ser reformulada, tendo em vista que o seu conteúdo original sequer contemplava o continente americano, e o Brasil tampouco figurava nas “grandes descobertas portuguesas” (BITTENCOURT, 1993, p 179).

A tradição francesa também predominou no caso dos princípios e conteúdos consolidados por Francisco Adolfo Varnhagen, em sua *História Geral do Brasil*, publicada em 1854, fixando para as futuras gerações os valores construtores de

uma identidade nacional tripartite. Outro grande exemplo foi o de Joaquim Manoel de Macedo, dado na obra *Lições de História do Brasil*. Segundo Mattos (1998), a *História do Brasil*, do “Dr. Macedinho”, por exemplo, vulgarizou três representações: a primeira — que tematizava os indígenas (gentios) como idólatras e incultos, atribuindo um sentido de História do Brasil apenas com a chegada dos portugueses; a segunda representação — que se apropriava das guerras flamengas para construir a ideia de nacionalidade; e a terceira — a da independência, que estabelecia nexos do passado da colonização com um presente soberano e a constituição de uma ideia de Brasil e de brasileiro.

Tais tematizações, então, serviriam de base para outros livros, e ainda hoje se verificam traços desse pensamento, o que evidencia o grau de longa duração de representações divulgadas por uma obra didática. Entretanto, poucos autores assumiam, como João Ribeiro, o *ofício* de ser escritor de obras didáticas.

Sobre as demais obras utilizadas pelos professores do Ateneu Provincial, temos dois registros documentais: o do *Regulamento* de 1873, do Ateneu Provincial (MOACYR, 1940, III); e o *Edital* de 1890, no qual o Tesouro do Estado convida livrarias e fornecedores ao provimento de livros didáticos do Ateneu. Além das obras nacionais, o edital trazia também títulos estrangeiros.

[...] convido aos interessados para no dia 22 do corrente mez, ao meio dia, a apresentarem n'esta seção suas propostas competentemente assinadas e em cartas fechadas, para o fornecimento de livros em branco e compêndios à instrução publica deste Estado, constante da relação abaixo; devendo ter preferencia a proposta que maior vantagem oferecer ao Estado, as quaes serão abertas em sessão da junta de fazenda, com assistencia dos respectivos proponentes (O ESTADO DO ESPÍRITO-SANTO 03/05/11890).

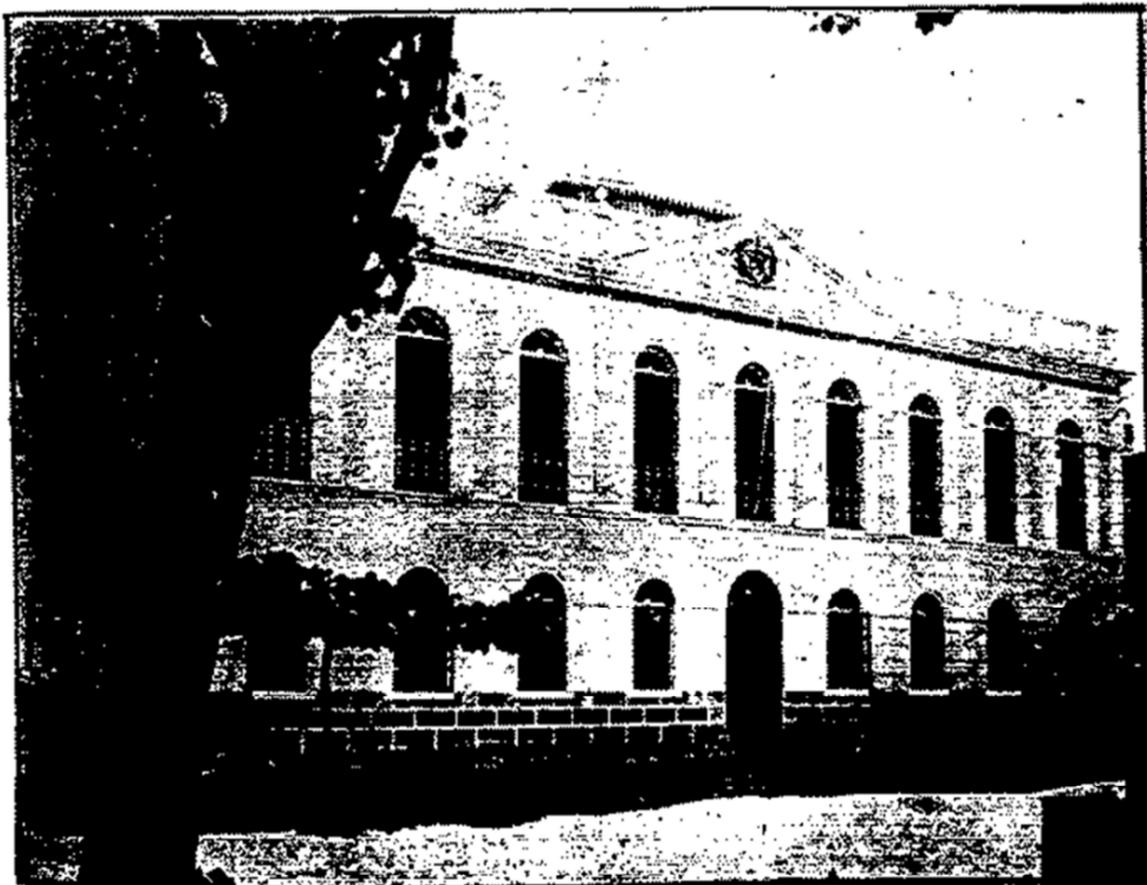
<b>ANO 1873</b>		<b>ANO 1890</b>
<i>Sintaxe de Dantas; Gramática de Clintock</i>	Latim	Odie, de Horacio; Georgicas, de Virgilio, Vida de Agricola, de Tacito
<i>Gramática Sevene</i>	Francês	Regnier, Theatro Clássico; Chateaubriand; Villemain, discursos e Miscelâneas literárias
<i>Novo Curso Robertson</i>	Inglês	Logfelloor, obras poéticas; dicionário inglês para versa e tradução
<i>Selecta Blair</i>	Inglês	
<i>Curso Superior Sá</i>	Arithmetica	
<i>Psicologia e Lógica Barthes</i>	Filosofia	
<i>Freyre de Carvalho</i>	Rethorica	
<i>Ética de Barbe; História da Filosofia Barbe</i>	Filosofia	J. Balmer, Bousem, tradução de Dictes; Compendio, Barbe.
<i>Curso Especial de Fernandes Pinheiro</i>	Literatura	Santa Rita Durão, O Caramuru, século XVIII; João Francisco de Lisboa, Vida do Padre Antonio Vieira
	Geographia	Pompeu; Moreira Pinto, contendo a cosmographia
	História,	Bacharelado; História do Brazil, Mattoso; História do Brazil, de R. Southey; História Universal, Duruy.
<p><i>Fonte: Regulamento do Ateneu Provincial da Cidade da Victoria, 1873.</i>  <i>Fonte: Jornal O Estado do Espírito Santo, de 03 de maio de 1890, p.3.</i></p>		

Não obstante os livros supracitados, no âmbito das disciplinas escolares a existência de compêndios específicos ainda não se verificava para a Pedagogia, visto que, em 1884, o Dr. Antônio Ataíde, professor do Ateneu, do Colégio Nossa Senhora da Penha e lente da Escola Normal Pedro II, ainda confeccionava suas próprias apostilas (ALMEIDA, 1999, p. 77).

A partir do ano de 1892, o governo Moniz Freire reorganizou o ensino, com uma ampla reforma na educação, que instituiu a Escola Normal. A função atribuída a esse estabelecimento traduzia bem o pensamento predominante do momento da reforma, haja vista que o seu principal objetivo era *“[...] a formação do sacerdócio destinado a educar as massas da população, das quaes depende a grandeza, o bem estar e o futuro do estado”* (ESPÍRITO SANTO, 1893, p.23).

Entretanto, no bojo de sua reforma, desconsiderando antigos problemas cronicamente arrastados por décadas no ensino capixaba, Moniz Freire, em verdade, quis reformular a instituição que abrigaria a função formadora docente, contudo, sem problematizar os motivos de uma antiga carência de professores na província do Espírito Santo, desde o início do ensino elementar e secundário.

No final do século XIX, momento da criação da Escola Normal, a situação revelava-se ainda mais difícil. Sendo assim, tornou-se impossível preencher todas as cadeiras previstas para as escolas masculinas e femininas. Dessa forma, devido à precariedade das condições estruturais, a duração do curso normal masculino e também do feminino ficou reduzida a três anos. Entretanto, nem mesmo a contenção dos gastos impediu que a Escola Normal fosse temporariamente suspensa de 1898 até 1900. A partir do ano 1900, a Escola Normal foi reaberta e passou a funcionar de maneira mais estável, ou seja, sem a interrupção das atividades (SIMÕES E SALIM, 2008, p. 3)



Frente da Escola Modelo em 1911 (lado do Palácio do Governo).

Frente da Escola Modelo, em 1911 (lado do Palácio do Governo) (ESPÍRITO SANTO, 1911).

Assim, diante dos avanços do debate pedagógico, já não se poderia defender quaisquer outras práticas consideradas ultrapassadas ou enfadonhas, configurando o professor como inabilitado para seu ofício. Motivo pelo qual, era imprescindível e inadiável o estabelecimento das escolas normais, redentoras de uma educação considerada carcomida. Cem anos depois dos conflitos que fundaram o *novo* método, a *nova* escola e o *novo* homem, e dos combates que buscaram reorganizar a estrutura do poder, reorganizando a estrutura do saber, evoca-se, novamente, a ciência. Não uma ciência qualquer, mas uma “sciencia da língua”, da linguagem pedagógica.

Naquele positivista final de século, inequivocamente, o tema do método e das técnicas didáticas conquistava [novamente] seu espaço; e a partir dali a Pedagogia portuguesa reivindicaria seu papel de ciência da educação. O campo pedagógico cada vez mais ia, então, se firmando como conjunto sistemático de conhecimentos, métodos, saberes, conteúdos, valores e – sobretudo – linguagem: repertório. A educação passaria, sempre com maior intensidade, a ser “dita” por uma “língua” muito particular; esta seria, ao fim e ao cabo, só sua. O vocabulário da pedagogia – bem como provavelmente o das outras disciplinas, que naquele final de século XIX procurariam assumir a tonalidade da ciência – estruturava-se pela distinção. Não era mais qualquer um que desde então estaria autorizado a falar o discurso da educação. Nessa perspectiva, do final do século em diante, passa a haver uma profusão prescritiva em termos de normas e regras para a orientação do bom aprendizado. Entendia-se, como já pontuava Antonio Nóvoa, que o firmamento da ciência da educação era uma tomada de consciência perante valores, uma adesão a princípios, o conhecimento dos modos de ensinar e a identificação dos conteúdos daquilo que se ensinava. Era portanto um corpo de saberes específicos, que compreendia em si mesmo um saber-fazer e um referencial valorativo que lhe seria próprio. Ser bom professor significava, por pressuposto, conhecer a didática e o conteúdo das disciplinas ensinadas. A mudança era, nessa dimensão teórica, anunciada (BOTO, 2001, pp. 36-37, grifos originais)

É, pois, “o Método o primeiro requisito do Estudo, para, por meio dele, se poder adquirir um conhecimento profundo e sólido das Ciências. Quem desconhece o Método não pode ter ordem no Estudo” (Compêndio, 1972, p. 245, apud BOTO). Afinal, é sempre oportuno recordar, uma vez mais, que *Nam id imprimis cavere oportet, ne studia, qui amare nondum potest, oderit: Et amaritudinem semel perceptam etiam ultra rudes annos reformidet*” (ANDRADE, 1978, pp. 171-172). [“primeiramente, será preciso ter cuidado para que aquele que ainda não é capaz de amar os estudos não os odeie e os venha a temer também no futuro, uma vez que já tenha sentido o seu amargor para além dos primeiros anos” (tradução SABIONE, 2009, p.80)].

## 7.2 Lutas pela normatização: professores e a correta leitura da História

Ainda hoje, no Espírito Santo, talvez não tenhamos nitidamente dimensionado a extensão do campo das batalhas pela instituição das práticas e conteúdos em ensino de História ocorridas ao longo do século XIX e primeiras décadas do século XX. Conflitos que abordavam um terreno acidentado por interesses que não irradiaram necessariamente da Corte imperial. Nos primórdios da república, tais conflitos puderam ser vistos nos debates e propostas de intelectuais positivistas e mesmo socialistas, ou certos enamorados de anarquistas, como Manoel Bomfim e Rocha Pombo, mas que inflamaram e consumiram em momentos e lugares diversos. Apesar de cooptadas pela arena historiográfica e educacional da “identidade nacional”, é importante sempre notar que, em meio às diversas lutas pelo poder, as fraternidades, espalhadas pelo território nacional, montaram suas próprias arenas, nas quais os senhores, doutores e reverendos da História produziram outras “identidades”. O estado do Espírito Santo era uma dessas arenas.<sup>24</sup>

Daí a pertinência desta parte do nosso trabalho, atribuída a concepções de história levadas a cabo por professores, muitos deles escritores que conceberam e propuseram obras a partir das quais tais concepções foram ressignificadas no campo da educação. Importância maior quando esses passados são recompostos a partir da análise em vários jogos de escala (REVEL, 1998).

Que modelos e interlocutores de interpretação de História e Educação são evocados pelos autores na confecção de suas obras? Estes se posicionam consonantes e/ou dissonantes diante de quais outros modelos e interlocutores? Nesse sentido, ainda no século XIX, tomamos como exemplo a produção do Professor de História e Geografia Amâncio Pereira, privilegiada à compreensão das disputas e alianças em torno da correta leitura de História e de Educação.

---

<sup>24</sup> Parte da discussão deste subcapítulo pode ser encontrada em PIROLA (2008), que também tratou das relações entre saber e poder pela instituição de um *Roteiro de Leitura* no ES.

Todo posicionamento teórico é um trânsito sinuoso entre espaços acadêmicos, intelectuais, sociais. Não seria diferente no momento de constituição de lugares de saber, poder, memória e esquecimento, a exemplo dos Institutos Históricos e Geográficos. E o fato de o instituto congênere espírito-santense (o IHGES) ser fundado somente em 1916 não deve ocultar outro: nas diversas partes do Brasil sempre houve críticos posicionados como autoridades legisladoras da correta história das capitanias, província/ estados. O IHGES também teve como função criar a história local – identidade local plasmando a identidade nacional. Mas esse percurso já vinha sendo realizado.

Ao longo do século XIX, no Espírito Santo, pode ser observada uma profusão de registros historiográficos. São *Memórias para servir a História; Notícias para a história do Espírito Santo; Memórias históricas e documentadas sobre a Província*, entre outros. Até o final desse século, já havia um quadro documental significativo àquilo que se compreenderia mais tarde como “nossa História”.

Outros documentos merecem destaque, considerados os objetivos de nossa pesquisa: 1817: *Memória para servir a História da Capitania do Espírito Santo*, de Francisco Alberto Rubim; 1828: *Memória estatística da Província o Espírito Santo*, de Inácio Acioli de Vasconcelos; 1858: *Ensaio sobre a história e estatística da Província do Espírito Santo*, de José Marcelino Pereira de Vasconcelos; 1878: *História da Província do Espírito Santo*, de Misael Pena; 1878: *Dicionário histórico e estatístico da Província do Espírito Santo*, de Cezar Augusto Marques; 1879: *Província do Espírito Santo: sua descoberta, história cronológica e sinopse estatística*, de Basílio Carvalho Daemon.

Não sabemos se, por exemplo, o Professor Amâncio Pereira, com seus 31 anos, ao entregar sua obra didática – *Noções abreviadas de Geografia e História do Espírito Santo* –, ao diretor de Instrução Pública, Pessanha Póvoa, conhecia todos os escritos supracitados, mas reconhecia que escrever sobre Brasil e Espírito Santo seria enfrentar uma difícil escolha: filiar-se teoricamente com dupla

consequência – louvação ou execração. Ainda assim, em 1894, legou sua *Noções abreviadas de Geografia e História do Espírito Santo*. Quais Geografia e História seriam essas? Quais seriam aceitáveis? Quais seriam os perigos em não contemplá-las nos escritos historiográficos e didáticos?

Como termômetro das lutas entre representações travadas no Espírito Santo do final do século XIX e início do XX, analisamos a triste sorte do Dr. Cezar Augusto Marques, contratado pela administração provincial do Espírito Santo para escrever o *Dicionário histórico e geográfico da Província do Espírito Santo* (1878). Esse renomado literato, médico e historiador maranhense, teve sua obra desautorizada pelos intelectuais da província espírito-santense.

Bazílio Carvalho Daemon, autor da *Província do Espírito Santo: sua descoberta, história chronologica, synopsis e estatística* (1879), desferiu o primeiro golpe:

Essa obra contem muitos defeitos que podiam ser sanados, e que alli existem em consequência de ter o seu author, que aliás é um dos grandes talentos de nosso paiz, cingindo-se unicamente a compulsar algumas obras errôneas e chronicasapogriphas, não tendo visitado a província, nem ido aos próprios lugares de que teve de tratar, recorrido ao Archivo das Câmaras Municipais e outros, tao pouco consultado pessoas habilitadas e praticas, pois se assim o fizesse não veríamos essa obra tao eivada de erros e anchronismos graves tanto da sua parte histórica como physica, política e topographica (DAEMON, 1879, p. 462).

Mesmo com as severas críticas de Daemon, teria a arriscada empreitada de Marques obtido sucesso e se difundido pelas bibliotecas escolares e instituições públicas? Teria chegado às mãos dos professores? Nada parece ser mais improvável. O crítico da Literatura e História do Espírito Santo da época, Affonso Cláudio, foi mais longe ainda na análise, julgamento e veredito do *Dicionário* do literato maranhense. Ouçamos esse discípulo de Silvio Romero e autor da *Historia da Literatura Espírito-Santense*:

Mal recebido o livro na província pelo seu duvidoso valor, nunca pode lograr circulação, permanecendo intactos quase todos os quatro mil volumes que vieram a caber em partilha á quem encomendou a confecção da obra [...]. Depois disto que mais ressa dizer? Que o seu livro, como uma definição que não abrange o definido, é deficientíssimo, inçado de erros graves, e de modo algum deve ser tomado em consideração no estudo das coisas da ex-província [...]. Obra official, tem na nitidez da impressão e na excellencia do papel, as melhores e únicas recommendações (AFONSO CLAUDIO, 1912, p. 200).

Quatro mil volumes e uma constatação: Cezar parece ter sido lançado aos leões... Devorado por alguns dos que se situavam como críticos de seu tempo, pereceria em terras capixabas antes mesmo do seu falecimento, no Rio de Janeiro, em 5 de outubro de 1900 (PIROLA, 2008).

Cezar Marques não foi o único. A *História da Província do Espírito Santo* (1878), de Misael Pena, apesar de considerada um avanço em relação às histórias precedentes, foi alvo de crítica. Por um lado, por não utilizar as obras “corretas”, por outro, por utilizar as “erradas”. Dentre essas últimas, situa-se o *Orbe serafico e brasílico*, de Frei Santa Maria Jaboação (PENA, 1878).

O próprio Bazílio Carvalho Daemon que, em sua *Província do Espírito Santo* (1879), criticara Cezar Marques, também recebeu um veredito não menos embaraçoso: “[...] falta absoluta de intuição filosófica nos respectivos autores, ausencia completa de stylo e de methodo na exposição e divisão dos materiais a narrar e uma impropriedade de expressão que faz mal aos nervos” (AFONSO CLÁUDIO, 1912, p. 208). Quais seriam, então, os interlocutores válidos? Com quem se poderia produzir a *correta escrita e leitura* da História? Uma ironia aponta a dimensão das expectativas projetadas aos pretensos e próximos escritores: “O Historiador que não traja à Rocha Pitta, toma por empréstimo o hábito de Frei Jaboação [...]” (AFONSO CLÁUDIO, 1912, p. 209).

Nesse sentido Pena, Marques e Daemon, deveriam saber que “[...] Th. Buckle já havia publicado a sua genial *Civilização* na Inglaterra; J. Draper, o *Desenvolvimento Intellectual da Europa*; F. Laurent, a *Historia da Humanidade*; e J. G. Herder, a *Philosophia da Historia da Humanidade*”. Deveriam ter percebido que “[...] a historia geral entrava em uma phase de brilhante desenvolvimento, graças ás investigações originaes e maravilhosas de Mommsen, de Max Dunker, de Gervinus, Prescott e vários outros” (AFONSO CLÁUDIO, 1912, p. 201).

Essas lutas pela imposição do correto saber histórico e historiográfico relacionam-se à constituição do corpo docente tanto da Escola Normal quanto do Gymnasio do Espírito Santo, que surgia no Estado do Espírito Santo.

### **7.3 Finalidades da normatização: “Cultura Intellectual” ou “Aplicação Intellectual”?**

Em 27 de março de 1908, o presidente do estado do Espírito Santo, Henrique da Silva Coutinho, resolveu nomear o Dr. Deocleciano Nunes de Oliveira, lente da cadeira de História Universal e Geographia da Escola Normal, para a cadeira de História Universal do Gymnasio do Espírito Santo, *sem prejuízo da vitaliciedade a que por lei lhe competiver*<sup>25</sup>.

A *Acta da Primeira Reunião da Congregação do Gymnasio Espírito Santense*, de 13 de abril de 1908, fornece os nomes dos professores presentes naquela primeira reunião do ensino secundário no Espírito Santo na fase republicana. O documento registra os lentes que formaram a primeira comissão dos exames de promoção discente, assim como os lentes de cada disciplina nos seis anos do curso de bacharelado do Gymnasio. Registramos aqui os nomes desses primeiros docentes, observando como, nesse primeiro momento, o professor Deocleciano

---

<sup>25</sup> Documento: *Livro de Registro dos Títulos de Nomeação do Corpo Docente e Pessoal Administrativo do Gymnasio Espírito Santense*. Termo de abertura: 23 de Abril de 1908. Portaria do Governo na cidade de Victoria, 27 de março de 1908. Presidente Henrique da Silva Coutinho.

de Oliveira respondeu integralmente pelo ensino de História ministrado no Gymnasio:

**1º ano** - Aritmética (João Lordello dos Santos Sousa); Geografia (Henrique Alves de Cerqueira); Português (Luiz Adolpho Thiers Velloso); Francês (Cônego João Maria Cochard); Desenho (Professor Carlos Mendes).

**2º ano** - Álgebra e Aritmética (João Lordello dos Santos Sousa); Geografia (Henrique Alves de Cerqueira); Português (Luiz Adolpho Thiers Velloso); Francês (Cônego João Maria Cochard); Desenho (Professor Carlos Mendes); Inglês (Alfredo Caldas).

**3º ano** - Geometria e Álgebra (João Lordello dos Santos Sousa); Geografia (Henrique Alves de Cerqueira); Português (Luiz Adolpho Thiers Velloso); Francês (Cônego João Maria Cochard); Desenho (Professor Carlos Mendes); Inglês (Alfredo Caldas); Latim (Francisco Rodrigues da Fraga Loureiro).

**4º ano** – Geometria, Trigonometria e Álgebra (João Lordello dos Santos Sousa); Português (Luiz Adolpho Thiers Velloso); Francês (Cônego João Maria Cochard); Desenho (Professor Carlos Mendes); Inglês (Alfredo Caldas); Latim (Francisco Rodrigues da Fraga Loureiro); Alemão (Professor Carlos Mendes); Grego (Padre Luiz Gonzaga Borges); **História Universal (Deocleciano Nunes D’Oliveira)**.

**5º ano** – Mecânica e Astronomia (Luiz Adolpho Thiers Velloso); Inglês (Alfredo Caldas); Alemão (Professor Carlos Mendes); Latim (Francisco Rodrigues da Fraga Loureiro); Grego (Padre Luiz Gonzaga Borges); **História Universal (Deocleciano Nunes D’Oliveira)**; Física e Química (João Lordello dos Santos Sousa); Literatura (Alfredo Caldas); História Natural (Antenor de Sá e Benevides).

**6º ano** – Matemáticas (João Lordello dos Santos Sousa); Geografia (Henrique Alves de Cerqueira); Francês (Cônego João Maria Cochard); Inglês (Alfredo

Caldas); Alemão (Professor Carlos Mendes); Latim (Francisco Rodrigues da Fraga Loureiro); Grego (Padre Luiz Gonzaga Borges); **História Universal (Deocleciano Nunes D'Oliveira)**; Física e Química (Luiz Adolpho Thiers Velloso); Literatura (Alfredo Caldas); História Natural (Antenor de Sá e Benevides); Lógica (Padre Luiz Cláudio de Freitas Rosa).

Pelo mesmo *Regulamento de 1908*, somos informados também das finalidades sob as quais o professor de História Universal deveria balizar sua prática. O estabelecimento no qual o Dr. Deocleciano entrava era “um instituto de instrução secundária necessária, não só para a boa direção da vida social do cidadão, como para as matriculas dos cursos superiores e para a obtenção do grau de bacharel em ciencias e letras” (REGULAMENTO, 1908, p.4).

Um ano depois, por circunstâncias relacionadas a equívocos na paridade do programa de ensino do Gymnasio Espirito Santense com as leis federais, outro programa foi decretado para o recém-criado estabelecimento estadual. As pretensões do *Regulamento de 1909* eram muito mais diretas para o que se intencionava com o novo instituto. Suprimida a parte da “boa direção da vida social do cidadão”, no novo texto, explicitava-se seu sentido propedêutico: “proporcionar a **cultura intelectual** necessária para a matrícula nos cursos de ensino superior e para a obtenção do grão de bacharel em ciencias e letras” (REGULAMENTO, 1909, p.5, grifos nossos).

Entretanto, as finalidades das instituições nas quais Deocleciano lecionaria difeririam profundamente. O professor que assumia a cadeira de *História Universal* no Gymnasio era o mesmo da Escola Normal, lente da cadeira de *História Universal e Geographia*. Quais seriam as finalidades desta escola?

O jornal *Commercio do Espirito Santo*, de quarta-feira, 8 de julho de 1908, é praticamente todo dedicado à publicação dos programas de ensino e matérias que regulamentaram o ensino da Escola Normal e Anexa. E, dessa forma, o ensino de História na Escola Normal deveria ser adaptado a outras necessidades:

além do ensino profissional, “dar aos candidatos à carreira do magistério a **aplicação intelectual, moral** necessárias ao bom desempenho dos deveres de professor” (COMMERCIO, 1908, p.1, grifos nossos).

Nesse sentido, diferentemente daquilo que se objetivava no Gymnasio, o trabalho do professor de História, na Escola Normal, não era fundar nos espíritos dos adolescentes uma cultura intelectual necessária para a matrícula nos cursos de ensino superior, mas, acima de tudo, apreender que seu trabalho, ao mesmo tempo, constitui e se molda para a formação de um profissional.

Articulados às finalidades que buscavam reger as ações dos professores de História, outros elementos também compunham o quadro disciplinar da época.

Os conteúdos previstos para o trabalho dos professores de História daquele início de século XX eram determinados de forma a atender ao seu caráter propedêutico, com normas estabelecidas por programas instituídos pelos Regulamentos. As tabelas elaboradas, com base nos *Regulamentos* de 1908 e 1909 do Gymnasio Espirito Santense e pelo jornal *Commercio do Espírito Santo* de 1908, mostram os conteúdos. Para exemplificar, elaboramos duas tabelas.

<b>CURSO DE BACHARELADO DO GYMNASIO ESPIRITO SANTENSE - 1908</b>					
<i>PRIMEIRO ANO</i>	<i>SEGUNDO ANO</i>	<i>TERCEIRO ANO</i>	<i>QUARTO ANO</i>	<i>QUINTO ANO</i>	<i>SEXTO ANO</i>
Portuguez 3 Horas	Portuguez 3	Portuguez 3	Portug. 2	Inglez 1	Francez 1
Francez 4	Francez 3	Francez 2	Francez 1	Alemão 3	Latim 1
Arithmetica 4	Inglez 3	Inglez 3	Inglez 2	Latim 3	Inglez 1
Geographia3	Arithmetica3	Latim 3	Alemão 3	Grego 3	Alemão 2
Dezenho 3	Álgebra 3	Álgebra 4	Latim 3	Literatura 2	Grego 2
	Geographia	Geometria 4	Grego 3	<b>Historia Universal3</b>	Literatura 2
	Dezenho 3	Geograp. 2	Álgebra 4	Physica e Chimica 4	Mathem 2
		Dezenho 3	Geometria4	Mecânica 3	Physica e Chimica 3
			Trigon. 4	Astronom. 3	Geogra. 1
			<b>História Universal 3</b>	História Natural 2	<b>História do Brazil3</b>
			Dezenho3		História Natural 3
					Lógica 3
17 horas de aula por semana	18 horas de aula por semana	18 horas de aula por semana	23 horas de aula por semana	24 horas de aula por semana	26 horas de aula semana
Fonte: <i>Regulamento do Gymnasio Espirito Santense - Decreto no. 96, de 19/02/1908.</i>					

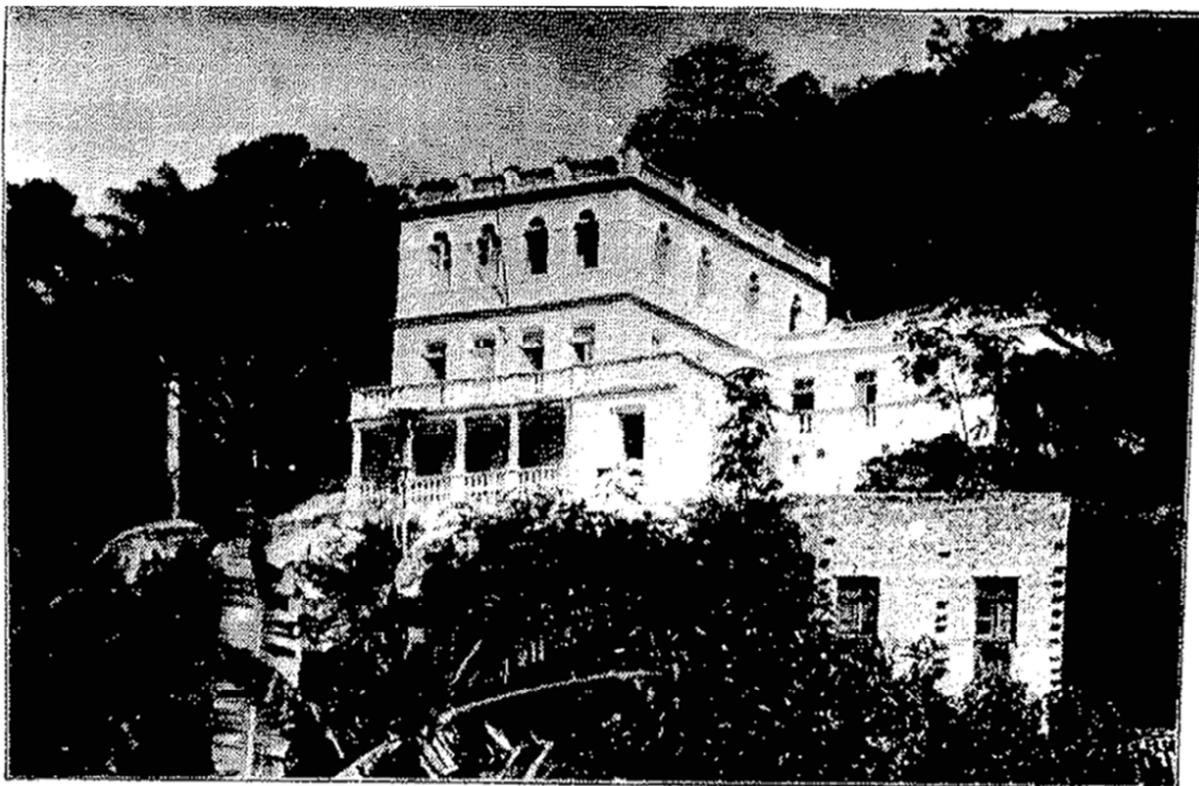
CURSO MAGISTÉRIO ESCOLA NORMAL - 1908					
SEÇÃO MASCULINA			SEÇÃO FEMININA		
PRIMEIRO ANO	SEGUNDO ANO	TERCEIRO ANO	PRIMEIRO ANO	SEGUNDO ANO	TERCEIRO ANO
Portuguez 3	Portuguez 3	Litteratura Portuguez 3	Portuguez 3	Portuguez 3	Litteratura Portuguez 2
Francez 3	Francez 3	Inglez 2	Francez 3	Francez 3	Inglez 2
Arithmetica e Algebra 3	Inglês 2	Historia Natural 3	Arithmetica e Algebra 3	Inglês 2	Historia Natural 2
Geographia e Cosmographia 2	Geometria3	História Universal 2	Geographia e Cosmog. 2	Geometria3	História Universal 2
Caligraphia e Dezenho 2	Historia do Brasil 2	Pedagogia e Educação Cívica 3	Caligraphia e Dezenho 2	Historia do Brasil 2	Pedagogia e Educação Cívica 3
Trabalhos manuais 2	Physica e Chimica 3	Exercício de Ensino na Escola Modelo 3	Trabalhos manuais 2	Physica e Chimica 3	Exercícios de Ensino na Escola Modelo 2
Gymnastica 2	Caligraphia e Dezenho 2	Musica 3	Gymnastica 2	Caligraphia e Dezenho 2	Musica 3
	Trabalhos manuais 2	Gymnastica e Exercícios militares 2		Trabalhos manuais 2	Gymnastica 2
	Gymnastica e Exercícios Militares 2			Gymnastica 2	

Fonte: *Commercio do Espírito Santo*, quarta-feira, 08 de julho de 1908, p.1.

Foi no âmbito dessas muitas finalidades e desafios que os professores de História no estado do Espírito Santo atuaram no início da primeira metade do século XX. Momento no qual cresciam os debates, que envolviam diferentes setores da sociedade em torno da educação. Nesse sentido, pensamos ter havido uma aposta no lugar da História e de seu ensino na formação do cidadão e na promoção da ordem. Os atravessamentos pelos quais passaram o ensino de História na escola republicana não foram necessariamente diversos dos sofridos durante a monarquia; entretanto, pode-se perceber que seus contornos tornavam-se mais rígidos.

Nesse novo momento no ensino de História, observa-se uma reorganização quanto às finalidades morais, religiosas e identitárias, em meio ao processo de estruturação da escola produtora da “pedagogia do cidadão”. Um processo identificável a partir do último quartel do século XIX, quando da progressiva ampliação da escolarização, mormente em virtude da necessidade de se educar os libertos (BITTENCOURT, 1990). Não sem motivo, a Escola Normal não deixou os aspirantes ao magistério saírem de seus muros sem cursar, três horas por semana, uma nova disciplina chamada *Pedagogia e Educação Cívica*. É oportuno recordar Julia (2001), ao notar que, “no momento em que uma nova diretriz redefine as finalidades atribuídas ao esforço coletivo, os antigos valores não são, no entanto, eliminados como por milagre, as antigas divisões não são apagadas, novas restrições somam-se simplesmente às antigas” (2001, p.23).

No *Gymnasio*, por exemplo, os impactos dessas reorganizações também foram sentidos. No âmbito desse imbricado processo, as disciplinas fundamentais do currículo humanístico, Latim e Grego, viram a chegada das novatas *Physica* e *Chimica*, *Mecânica* e *Astronomia* — apesar de, em meio àqueles tempos estranhos, ainda poderem contar com a presença da velha companheira História Universal. Esta última, que, por sua vez, se contrapunha a uma História da Civilização, nos moldes de Seignobos, ferrenho defensor da escola e da história laica. Uma História Universal que ainda predominava, mas, doravante, seria compelida a ceder espaço à moderna História do Brasil.



VICTORIA - Gymnasio Espirito Santense

Gymnasio Espirito Santense, 1920. Fonte: ESPÍRITO SANTO, 1920.

## 8 PROFESSORES DE HISTÓRIA: CADEIRAS E CONCURSOS

Como vimos,<sup>26</sup> Deocleciano de Oliveira foi o primeiro professor de História, do secundário, no Gymnasio Espírito Santense, proveniente da Escola Normal. O Decreto nº. 96, de 19 de fevereiro de 1908, regulamentando a Lei no. 460, de 1906, que a seu turno criara o Gymnasio, estabeleceu claramente a admissão de lentes e professores. Em seu artigo 93, o Decreto asseverava que todos os lentes e professores do Gymnasio Espírito-Santense “serão nomeados pelo Presidente do Estado [e no artigo seguinte que] Todos os lentes vitalícios da atual Escola Normal serão aproveitados para as cadeiras correspondentes dos cursos do Gymnasio” (GYMNASIO, 1908, p.36).

O professor de História Universal, Deocleciano de Oliveira, fazia parte, então, de uma primeira leva de professores que possuíam algumas prerrogativas por conta do momento de estruturação do ensino secundário no Espírito Santo. Esses novos lentes nomeados adquiririam a vitaliciedade em suas cadeiras dentro de dois anos após a instalação do Gymnasio e, posteriormente a este primeiro provimento, todos os lugares de lentes deveriam ser preenchidos por concurso (GYMNASIO, 1908, p.36).

O corpo docente do ginásio era composto por lentes e professores, no entanto, somente os lentes podiam fazer parte da Congregação. Eram nomeados pelo presidente do estado e por proposta do diretor, com o conhecimento do delegado fiscal e aprovação do governo federal.

Vagando qualquer cadeira do Ginásio, o Diretor comunicaria ao presidente do estado que, dentro de oito dias, ordenaria o respectivo concurso. O diretor

---

<sup>26</sup>Documento: *Livro de Registro dos Títulos de Nomeação do Corpo Docente e Pessoal Administrativo do Gymnasio Espírito Santense*. Termo de abertura, 23 de Abril de 1908. Portaria do Governo na cidade de Victoria, 27 de março de 1908. Presidente Henrique da Silva Coutinho.

anunciava, por edital, em jornal que publicava os atos do governo, que o concurso estava aberto, fixando um prazo de três meses para a inscrição. O concurso era livre para:

[...] qualquer brasileiro nato ou naturalizado. [...] Aos candidatos eram exigidas

- a) idoneidade moral, comprovada em uma folha corrida,
- b) ser maior de vinte um anos,
- c) comprovar documentalmente sua competência intelectual e moral, além de serviços prestados às ciências ou letras (REGULAMENTO, 1908, p.35).

Quando expirava o prazo de três meses para as inscrições sem que nenhum candidato se apresentasse, o diretor levava a informação ao presidente, que ordenava novo concurso, por mais três meses. Se ainda assim não houvesse candidatos, o presidente, então, por nomeação, preencheria a vaga. No primeiro dia útil após o encerramento das inscrições, a Congregação se reuniria. Analisaria a idoneidade de cada um dos candidatos, por votação nominal.

A documentação referente ao Gymnasio Espírito Santense possui um hiato entre o final de 1909 e 1913. *Actas da Congregação, Termo de Promessa, Registro de Posse, Livro Ponto*, dentre outros documentos, silenciam sobre o período. Fomos buscar informações sobre esse interregno em outras documentações.

Até setembro de 1909, para o *Commercio do Espírito Santo*, o Gymnasio “vai funcionando com regularidade”, inclusive, equiparado ao Gymnasio Nacional, por ato do governo da União em 8 de outubro do ano passado [1908]. Informa, ainda, que o educandário está sob a “inteligente direção do padre Luiz Koester”, contando com sessenta alunos (COMMERCIO, 16/09/1909, p.2).

Segundo Bencosta (2010, p. 430), o padre Luiz Koester pertencia à Sociedade do Verbo Divino (SVD). Pissolato e Souza (2008, p.104) também esclarecem que *Sociedade do Verbo Divino* (SVD) foi uma instituição de origem alemã, com sede

em Steyl, na Holanda; chega ao Brasil no final do século XIX, no momento em que se discutia no interior dessa Instituição a possibilidade de ampliação de sua área de atuação para além dos povos asiáticos, tidos pela SVD como “genuinamente pagãos”, e o atendimento a países de tradição católica, como os da América Latina.

Nesse mesmo setembro de 1909, na *Mensagem* do presidente do Estado, Jeronymo Monteiro, à Assembleia Legislativa local, somos informados que, por ato do governo, o Gymnasio Espírito Santense passara à administração da *Sociedade Sciencias e Lettras* [pertencente a *Sociedade do Verbo Divino*], com a qual havia sido celebrado contrato em 01 de fevereiro de 1909 (ESPÍRITO SANTO, 1909, p.16). Enquanto a administração estadual dispendia com o Gymnasio “87:913\$371 contos de réis, sob o novo regime passamos a gastar apenas trinta contos de réis, que ainda se reduziram para vinte contos” [economia devida ao pagamento ao tesouro estadual da taxa de matrícula dos alunos] (ESPÍRITO SANTO, 1909, p.16). “Releva observar que, ao mesmo tempo que se realizava essa economia, continuava o ensino naquele estabelecimento a cargo de um corpo docente idôneo e competente” (*idem, ibidem*).

Contudo, na *Mensagem* do presidente Marcondes de Souza, de 15 de outubro de 1914, o Gymnasio, que estava a cargo da Sociedade Propagadora de Sciencias e Artes, subvencionado pelo Governo com “26:400\$400 anuais”, não “dispensava resultado pelo dispêndio” (ESPIRITO SANTO, 1914, p. 122). O presidente continua: “Rescindi o contrato com a referida sociedade, mudando o funcionamento do Gymnasio para o comodo dos fundos da antiga Igreja S.Thiago, adaptada para tal fim” (*idem, ibidem*). Marcondes Alves de Souza conclui afirmando que “hoje está entregue ao Exmo.”. e Reverendíssimo Snr. Bispo D. Fernando de Souza Monteiro, achando-se sob a direção do ver. Padre Elias Tomazzi (ESPIRITO SANTO, 1914, p. 122)

De 1909 a 1914, então, ao que se conclui, o Gymnasio Espirito Santense esteve nas mãos dos padres da *Ordem do verbo Divino*, patrocinadores da *Sociedade Propagadora de Sciencias e Artes*. Quem provavelmente lidava diretamente com o ensino ministrado pela Sociedade do Verbo Divino deveria ser o Dr. Deocleciano de Oliveira, tendo em vista que, em janeiro de 1910, assumiu “efetivamente as funções do cargo de Inspetor Geral do Ensino [...] Rigoroso no cumprimento do dever, justo e despretensioso, os seus auxiliares encontram nelle um amigo que sabe aquilatar devidamente o merecimento” (COMMERCIO, 1910, p.1). Entretanto, no Gymnasio, tivemos mudanças. Em abril de 1910, o padre Luiz Koester solicitava sua exoneração da direção do Gymnasio. Quem dá a notícia é o jornal *O Estado do Espírito Santo*, de 19 de abril de 1910. Informa ainda que o padre Luiz seria substituído pelo padre Dr. Guilherme Porten (O ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 1910, p.1)

O concurso no antigo Gymnasio Espirito Santense, segundo seus *Regimentos* compunha-se de *prova escrita, prova oral e prova prática para a respectiva cadeira*. Um dia antes do concurso, a Congregação se reunia para a escolha dos pontos — escritos em pequenas tiras e colocados em uma urna — que seriam objetos dos *exames escritos*. No dia e hora marcados para o concurso, diretor, comissão e candidatos inscritos se encontravam.

O primeiro candidato inscrito tiraria da urna uma das tiras contendo o ponto correspondente. Feito o sorteio, o candidato teria quatro horas para concluir sua prova, cuja escrita deveria ser feita em somente um dos versos de cada folha.

A prova era fiscalizada por dois fiscais e, ao final das quatro horas, eram recolhidas e rubricadas por fiscais e candidatos; em seguida, eram lacradas e guardadas em um armário com três chaves, uma das quais em posse do diretor, e as demais, com os fiscais presentes à prova.

No segundo dia útil, após a prova escrita, a congregação se reunia novamente, para a elaboração da *prova oral*, que deveria ser realizada em sessão pública 24 horas depois do sorteio dos pontos. O candidato tinha uma (1) hora para o exame. Os outros ficavam isolados e incomunicáveis, portanto, sem poder ouvir o que estava prestando exame.

Dois dias após a última prova oral, a congregação se reunia para organizar os pontos para a *prova prática*, para as cadeiras que as comportassem, como física e química, história natural, astronomia ou desenho. Havendo um só candidato a arguição seria feita pela comissão nomeada. Até três candidatos, a comissão arguiria cada um por vinte minutos. Com mais de três candidatos, as provas orais seriam feitas em dias sucessivos. Terminado todo o processo, a congregação produzia um relatório contendo as aptidões manifestadas por todos os candidatos.

No dia imediato ao da última prova, a congregação se reunia para ouvir a leitura das *provas escritas*, e proceder ao julgamento do concurso. Aberta a urna, perante a Congregação, cada candidato, pela ordem de inscrição, receberia sua prova e a lia em voz alta, sendo a leitura do primeiro candidato fiscalizada pelo segundo, do segundo pelo terceiro. Caso houvesse apenas um candidato, o diretor procederia à fiscalização. Finda a leitura, a Congregação se reunia em sessão secreta para a leitura do relatório da comissão do concurso e proceder ao julgamento. Duas votações nominais eram necessárias. Uma, para a habilitação, exigindo-se, para esta, maioria absoluta; outra, para a classificação do primeiro, segundo e terceiro lugares, para a qual seria necessária maioria relativa.

Finalmente, o diretor enviaria ao presidente do estado, por intermédio do diretor de instrução pública, toda a documentação relativa ao concurso e a lista tríplice, com informação particular sobre habilitações, moralidade e aptidão profissional dos aprovados. Verificadas as documentações e a regularidade do processo, o presidente do estado nomearia um dos três classificados, divulgando, oficialmente, o nome do escolhido.

### 8.1 Professores e a cadeira única de *História Universal e Brasil*.

Em 1915, uma lei federal, pelo decreto de nº. 530, removiu para o 5º ano a cadeira de História do Brasil. A partir desse ano, percebemos na documentação, as movimentações no Gymnasio, para serem providas, efetivamente, as cadeiras de História do Brasil e Universal.

Em 7 de novembro de 1917, foi aberto concurso para provimento dessas cadeiras. Contudo, até 7 de março de 1918 não houve candidatos inscritos, razão pela qual foi reaberto em 20 de março de 1918. Mesmo assim, até 21 de fevereiro de 1919 ainda não havia aparecido candidatos.

Para nós, a situação não foi simples de compreender. O documento que colaborou para o esclarecimento foi a *Folha de Exercício do Corpo Docente e Pessoal Administrativo* (1915). A partir dele, entendemos que o bacharel Jonas Meira Bezerra Montenegro foi nomeado para a cadeira de português pelo Decreto n. 2.065, de 23 de abril de 1915, entrando em exercício em 14 de maio de 1915. Em 11 de fevereiro de 1916, ainda de acordo com o citado documento, Montenegro foi exonerado da cadeira de Português, sendo esta passada ao Dr. Jose Sette, para ser, então, nomeado, na mesma data, à cadeira de História Universal e História do Brasil, conjuntamente à de Geografia, Corografia e Comosgrafia.

Em 18 de janeiro de 1917, Jonas Montenegro começava o caminho de volta para sua cadeira original. Nessa mesma data, permutou com José Sete as cadeiras de História Universal e do Brasil pela de Português. Em 14 de abril de 1917, Montenegro foi, finalmente, nomeado lente catedrático da cadeira de Português. Ainda assim, a *Folha de Exercício* informa que o catedrático de português faria uma última permuta, para reger, interinamente, a cadeira de História Universal e do Brasil, quando de um impedimento de José Sette. O documento finaliza os registros do professor Montenegro afirmando que este “regeu as cadeiras de

História Universal e História do Brasil até 18 de janeiro de 1917” (FOLHA DE EXERCÍCIO DO CORPO DOCENTE E PESSOAL ADMINISTRATIVO DO GYMNASIO DO ESPIRITO SANTO, 19?, p.23).

No mesmo documento, consta que Aristeu Borges de Aguiar foi nomeado pelo registro no Livro 1, folha 14, decreto 3.281, de 30 de abril de 1918.

As preocupações, entretanto, aumentam em relação ao não-provimento efetivo das cadeiras de História Universal e História do Brasil. Em 10 de setembro de 1918, o diretor do ginásio envia um ofício ao Sr. José Sette, agora diretor geral do ensino estadual. Tratava-se de um posicionamento oficial sobre a situação do provimento dessas cadeiras no Gymnasio. A esse ofício, o diretor estadual respondeu: “Declaro-vos que, por falta de verba orçamentária, deveis considerar provida por um só professor, embora sejam distintas, as cadeiras de História Universal e do Brasil” (OFICIOS E INST. À DIRETORIA. 1919-1927, s/p).

O concurso, então, foi reaberto em 18 de agosto de 1919, com o encerramento das inscrições previsto para 18 de dezembro de 1919. Em 16 de dezembro, pouco antes do prazo final, inscreveu-se um candidato: Aristeu Borges de Aguiar.

É o documento intitulado *Ata dos Exames de Lentes de 1917 a 1926* que, agora, possibilita a construção dessa história. É dele que extraímos informações sobre o que poderia ter ocorrido nas 19ª e 20ª Sessões dedicadas ao Concurso de História do Brasil e Universal do Gymnasio do Espírito Santo, em 1920.

De acordo com a *Ata dos Exames*, foi aberta a 19ª sessão da Congregação, procedendo à chamada do único candidato inscrito, Dr. Aristeu Borges de Aguiar, que compareceu e tomou assento a igual distância do público e da mesa.

Havendo sido a tese apresentada por Aristeu Aguiar anteriormente recebida e julgada apta para efeito de arguição, foi dada a palavra, sucessivamente, ao Dr. Carlos Sá, primeiro examinador, professor Heráclito Amâncio Pereira, o segundo, e Dr. Jonas Montenegro, o terceiro examinador.

O candidato Aristeu Borges de Aguiar foi sabatinado dentro de sua tese apresentada, cujo título era: *De impecável correção e absoluta sinceridade são as tradições do Brazil nas suas relações internacionais*. O prazo máximo marcado pela lei, de trinta minutos, foi ampliado para quarenta minutos. Após as 16h30min, o candidato sorteou o ponto que seria objeto de sua preleção 24 horas depois. Foram sorteados os pontos 15 e 2, intitulados, respectivamente: *Desenvolvimento Constitucional da Inglaterra no século XVIII – o Parlamentarismo; Revolução Pernambucana de 1824*. E foram suspensos os trabalhos do dia.

No dia seguinte, às 15 horas e 30 minutos, Aristeu Aguiar foi chamado à preleção. Ocupou a tribuna por uma hora e trinta e cinco minutos. A mesa recolheu-se em sessão secreta e, em secreta votação, procedeu ao escrutínio e à conclusão:

Considerando que o candidato Dr. Aristeu Borges de Aguiar satisfaz em ambas as provas à mesa examinadora; Considerando que não só em sua these apresentada manifestou sua competência na matéria que faz objeto da cadeira de História do Brazil e Universal, mas em dois anos de tirocínio de lente interino dessa cadeira, neste Gymnasio, essa competência tem ficado satisfatoriamente comprovada, a Comissão Examinadora, por unanimidade, é de parecer que a Douta Congregação se pronuncie pela aprovação do concurso e pela aprovação do concursante único. Este, Douta Congregação, é o parecer da Comissão Examinadora, em 28 de abril de 1920 (ATA DOS EXAMES DE LENTES DE 1917 A 1926, pp. 11-15).

Aprovado o candidato pela Banca Examinadora, restava agora a aprovação pela Congregação do Ginásio.

Em primeiro de maio do ano de 1920, na sala “Carlos Maximiliano”, às 10 horas da manhã, estavam presentes os professores: padre Elias Tomazzi, diretor do ginásio, como presidente da sessão, Jonas Meira Montenegro, Adolpho Fernandes Ribeiro de Oliveira, Francisco Climaco Feu Rosa, Carlos Mendes e Heráclito Amâncio Pereira.

Declarada aberta a vigésima sessão da congregação, com o caráter de secreta, foi lida e aprovada, sem discussão, a ata da décima nona sessão que instalou o concurso de História do Brasil. Em seguida, foi procedida a leitura do parecer da Banca Examinadora, realizada pelo professor Jonas Montenegro. O presidente Elias Tomazzi anunciou que se passasse à votação do parecer da Banca Examinadora, que concluía pela habilitação do candidato Aristeu Borges de Aguiar ao provimento da cadeira de História Universal e História do Brasil. O professor Carlos Mendes requereu que a votação do parecer-relatório fosse secreta, o que foi aprovado prontamente. Feita a votação, o parecer da Banca Examinadora foi aprovado por unanimidade. O presidente da sessão proclamou, então, habilitado, o Dr. Aristeu Borges de Aguiar, mandando que se oficiasse a ele, bem como ao governo do Estado e ao Conselho Superior do Ensino.

No primeiro dia de outubro de 1920 o mais novo lente catedrático do Gymnasio, Aristeu Borges de Aguiar, entrava no salão “Carlos Maximiliano”, em reunião solene, que, na forma regimental, o introduzia no recinto secundado por uma comissão de lentes previamente nomeada pelo diretor (ACTA DA CONGREGAÇÃO, 1920, p. 42).<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup>A ascensão de Aristeu Borges de Aguiar é muito interessante: em 1918, tornava-se lente interino no Gymnasio; em 1920, lente catedrático; em 1921, seu diretor. Em 1925, Aristeu Borges tornava-se Secretário da Instrução Pública e, em 1928, Presidente do Estado do Espírito Santo. Aliás, o último presidente da Primeira República, compelido, como muito outros presidentes de outros estados, a deixar o cargo quando as tropas da Aliança Liberal tenentistas e getulistas invadiram o Espírito Santo, instalando uma junta interventora federal em meio ao processo social e político que adquiria novas feições com aqueles eventos da década de 1930.

## 8.2 Professores e a separação da cadeira *História Universal e do Brasil*

Em 13 de janeiro de 1925, pelo Decreto Federal nº 16.782, separam-se as cadeiras de História Universal e História do Brasil. Em 18 de abril do mesmo ano, pelo Decreto nº 6.779, no Gymnasio Espirito Santense, separam-se as cadeiras de História Universal e História do Brasil, anexando-se a esta a cadeira de Instrução Moral e Cívica. Era o período da administração estadual Florentino Ávido, sendo Mirabeau Pimentel Diretor do Ensino.

Em 28 de abril de 1925, o documento *Termo de Posse* do Gymnasio Espirito Santense registra que o Dr. Walter de Moraes Siqueira assumira, como lente interino, a cadeira de História Universal; todavia, o professor Aristeu Borges continuaria na cadeira de História do Brasil. Não sabemos o que houve, mas constatamos que provavelmente o professor Walter não poderia continuar na cadeira de História Universal para o ano seguinte. A suspeita parte dos registros, já que, em 8 de setembro de 1925, chegando o final do período letivo, e preocupada com as preparações para o ano letivo seguinte, a Congregação do ginásio realizou uma reunião extraordinária, para escolher dez pontos para o concurso que iria prover a cadeira de História Universal. Eram eles:

- 1º. Estacionamento e transformação, continuação e variabilidade na história, como requisitos da própria existência da humanidade e seu aperfeiçoamento.
- 2º. As massas coletivas, de um lado, e os grandes homens, de outro, como propulsores do desenvolvimento histórico;
- 3º. Influencia na História das grandes massas, digo, raças humanas, seus preponderantes, e porque motivo;
- 4º conceito histórico de civilização
- 5º. Possibilidade das leis históricas
- 6º. As relações da história com a ideia de nacionalidade
- 7º Os estados balticos e sua influencia sobre o equilibrio europeu

8º Monroísmo e panamericanismo como fatores da história do nosso continente.

9º A influencia do catolicismo sobre a civilização

10º O papel da imprensa sobre a civilização dos povos.

Até 22 de março de 1926 não havia comparecido candidatos para aquele concurso. Assim, outra reunião extraordinária foi feita, para a escolha de novos dez pontos para os concursos de Aritmética e Álgebra e História Universal. Os pontos da escolha passada foram mantidos, com exceção do antigo 2º ponto: *As massas coletivas, de um lado, e os grandes homens, de outro, como propulsores do desenvolvimento histórico; e, inserido um novo 10º ponto: Influencia da grande guerra (conflagração européia) no desenvolvimento espiritual da humanidade.*

Os pontos escolhidos pela Congregação eram, portanto:

1º [3º ponto da lista do concurso anterior] *Influencia na História das grandes massas, digo, raças humanas, seus preponderantes, e porque motivo;*

2º [5º]. *Possibilidade das leis históricas*

3º [6º]. *As relações da história com a ideia de nacionalidade*

4º [1º] *Estacionamento e transformação, continuação e variabilidade na história, como requisitos da própria existência da humanidade e seu aperfeiçoamento.*

5º [4º] *conceito histórico de civilização*

6º [9º] *A influencia do catolicismo sobre a civilização*

7º [10º] *O papel da imprensa sobre a civilização dos povos.*

8º [8º] *Monroísmo e panamericanismo como fatores da história do nosso continente.*

9º [7º] *Os estados balkanicos e sua influencia sobre o equilibrio europeu*

10º [novo]. *Influencia da grande guerra (conflagração européia) no desenvolvimento espiritual da humanidade.*

Dois dias depois da escolha dos pontos de História Universal, o diretor do Gymnasio expedia ao Inspetor Federal de Ensino, o Sr. Sebastião Barroso Nunes, uma cópia do Edital que abria os concursos para provimento das cadeiras vagas do ginásio: “Arithmética e Algebra, História Universal e Filosofia, conforme foi deliberado em Congregação de 22 do corrente” (OFICIOS EXPEDIDOS PELA DIRETORIA, 1926, p.34).

Até janeiro de 1927, ao que tudo indica, a cadeira ainda não havia sido provida efetivamente, visto que, pelo *Termo de Posse*, o professor Elpídio Pimentel era “designado para lecionar as aulas da cadeira de História que se acha vaga” (TERMO DE POSSE, 1908-1936, p. 60). Mas o professor Elpídio somente pôde ficar na cadeira durante o primeiro semestre, pois, em 1º de junho do mesmo ano, o Prof. Walter Siqueira retornava, sendo “nomeado interinamente [...] lente da cadeira de História Universal deste Gymnasio” (TERMO DE POSSE, 1908-1936, p. 64).

A situação ficaria ainda mais complicada, já que Aristeu Borges de Aguiar, professor da cadeira de História do Brasil, também precisaria se afastar do cargo. Aguiar, desde 1921, acumulava os cargos de lente e diretor do Gymnasio. Contudo, agora, ao final do ano de 1926, havia sido nomeado Secretário da Instrução Pública, durante a saída temporária do Secretário efetivo Mirabeau Pimentel.

Começava, então, toda uma movimentação para suprir as cadeiras e obrigações de Aristeu Borges, tendo em vista que as vagas de diretor e lente precisariam ser também providas. Para resolver a situação durante o impedimento de Aristeu Borges de Aguiar, o professor Adolpho Fernandes Pinheiro foi designado diretor interino. Já o provimento da cadeira de História do Brasil caberia ao lente, catedrático de Geografia do Gymnasio, o professor Heráclito Amâncio Pereira, filho do antigo professor da Escola Modelo, Amâncio Pereira, falecido em 1918.

### 8.3 Professores e as cadeiras autônomas de *História Universal e do Brasil*

Em decorrência dessa sequência de fatos, em 22 de setembro de 1928 foi publicado o Edital do concurso para as cadeiras vagas de Literatura Brasileira e das Línguas Latinas, História Universal, História do Brasil, Physica, Philosophia e História da Philosophia e Sociologia (COMUNICAÇÕES À DIRETORIA, 1928, p. 1-3?). Findo o prazo de seis meses sem candidatos inscritos, foi autorizada, em 20 de março de 1929, a prorrogação, por mais seis meses, do período de inscrições.

A partir do Edital do concurso, sabemos que o candidato poderia requerer sua inscrição ao Diretor, juntando ao requerimento os documentos exigidos pelo regulamento em vigor, além de atestados médico e de vacinação contra a varíola. Além disso, não poderia sofrer de moléstia contagiosa nem ter qualquer defeito físico incompatível com o magistério.

Ora, desde o Império as moléstias contagiosas eram objeto de eliminação dos candidatos. O que sempre chamou a atenção foi a relação possivelmente estabelecida entre candidatos, moléstias e lugar social. Não houve grande clivagem após 1889 sobre essas distinções, sempre necessárias nos concursos, seja para alunos, seja para professores.

Outra leitura muito interessante, a ser realizada a partir dos editais de concurso para professores, é a que faculta a dúvida a respeito da naturalidade da hierarquia e posição no texto escrito das categorias de candidatos. Não podemos esquecer que um edital é, acima de tudo, um desejo projetado pela congregação que o elabora. Nesse sentido, o edital é revelador menos do perfil de quem seria aprovado no concurso, e mais de quem gostaria que fosse. Uma forma possível de fazê-lo, guardadas muitas cautelas, é neles entrever essa mesma hierarquia e posições, inscritas e escritas no corpo do texto. Vejamos, então, sob tal

perspectiva, quem poderia se inscrever para entrar e ser um ente, em nosso caso, de História, de uma “douta” congregação:

De acordo com o Edital de 1929 poderiam se inscrever

- a) os docentes livres da cadeira vaga [da própria instituição que elabora o concurso];
- b) os professores catedráticos e substitutos de outras cadeiras [da própria instituição que elabora o concurso];
- c) docentes livres [da própria instituição que elabora o concurso],
- d) professores catedráticos de outros estabelecimentos de ensino, oficiais ou equiparados;
- e) os cidadãos em geral que exibirem folha corrida, caderneta de reservista ou certidão de alistamento militar.

Logo em seguida à lista das exigências que formam o perfil dos candidatos desejados, há a advertência de que, na data da inscrição, todos devem ser maiores de 21 anos e menores de 40; terem o curso completo de humanidades, ou diploma de escola superior; além de justificarem, com títulos ou trabalhos de valor, a sua inscrição, a juízo da congregação.

Como última característica do que chamamos de *a ordem do desejável*, aparece no Edital uma derradeira categoria que “também” possibilitaria a inscrição. No último parágrafo, que determina o perfil desses candidatos, encontramos uma advertência expressa da Congregação, especificando o que poderia ser entendido como “curso de humanidades”. Advertência que é um exemplo daquilo que consideramos ser a imposição de um *correta leitura* de “humanidades”

Poderão também inscrever-se os sacerdotes, que apresentarem documentos comprobatórios dos estudos feitos nos seminários. Entendendo-se pela “expressão curso completo de humanidades” o conjunto de estudos demonstrados pelos exames finais das matérias obrigatórias do curso do Colégio Pedro II, até o 5º ano excluído o desenho (COMUNICAÇÕES À DIRETORIA, 1928, p.3?).

Na sequência da leitura do Edital, somos informados que, no ato da inscrição, o candidato apresentará 50 (cinquenta) exemplares, pelo menos, de cada uma de suas teses, bem como 5 (cinco) exemplares de cada um dos seus trabalhos anteriormente publicados.

A prova de cada cadeira de História deveria compreender a defesa de uma tese de livre escolha do candidato; a defesa da tese sobre um ponto sorteado; e uma prova oral didática que seria levada a cabo durante 50 minutos, sobre um ponto sorteado com 24 horas de antecedência de uma lista de 30 pontos do programa da matéria aprovada pela congregação.

As duas teses poderiam ser apresentadas em um só fascículo, desde que distintas na disposição do material e, ao final, fizesse menção acerca dos trabalhos que, por ventura, tivesse publicado com referência à matéria do concurso. A outra tese versaria sobre um ponto sorteado dentre os 10 formulados pela congregação. Para a cadeira de História Universal, naquela ocasião, foi sorteado o 8º ponto: *Podia o Christianismo sustar a decadência e a queda do império romano?* Para a cadeira de História do Brasil, foi sorteado o 6º ponto: *Invasões francesas no norte e sul do Brasil – suas causas e efeitos* (COMUNICAÇÕES À DIRETORIA, 1928, p.3).

Com essas informações, fomos cotejar as documentações. Analisamos a *Ata da Congregação* de 1928. Na reunião de 1º de setembro daquele ano, encontramos os demais pontos que poderiam ter sido escolhidos pelos candidatos do concurso. Conjunto interessante de História Universal e História do Brasil daquilo que se entendia à época como desafios dignos de serem postos em um concurso. Elementos que podem ser lidos como o que se pretendia encontrar na capacidade intelectual dos candidatos. “Pontos” reveladores dos tipos e gradação dos assuntos e discussões que eram projetadas para um professor de História do secundário no Espírito Santo daquele momento. Não resistimos à transcrição dos vinte pontos de História Universal e do Brasil, que partilhamos:

**História Universal:**

1º) Qual a influência das civilizações bizantina e árabe no ocidente medieval?

*A renascença profunda revolução intelectual qual fez servir a beleza do passado grego lançando por terra as letras e artes medievais;*

2º) O espírito utilitário dos cartagineses apesar da destruição da cidade [?] perpetuou-se na cabeça dos povos europeus através dos tempo;

3º) A reforma teve caráter mais revolucionário que reformador e despertou a reação católica que se caracterizou pela grandeza de recursos, pelo espírito de sacrifício, pelo gênio de organização e pela moral;

4º) O progresso industrial das nações modernas foi preparado pela organização do trabalho na época medieval. A organização corporativa;

5º) A organização colonial evoluiu do regime do monopólio para a ampla liberdade. As colônias antigas e os domínios britânicos.

6º) Como deve ser entendido o monroismo?

7º) A organização administrativa e o direito romanos como fatores do progresso do Império;

**8º) Podia o Christianismo sustar a decadência e a queda do império romano?**

9º) A sociedade feudal em face da Igreja e suas influencias mutuas;

10º) O tratado de Westphalia assinalou o verdadeiro começo da vida internacional, a que as obras de Grotius e seus continuadores deram regras.

**História do Brasil:**

1º) *Causa principais da decadência do regime de colonização pelas capitanias hereditárias no Brasil, Sua contribuição e papel no desenvolvimento do Brasil colonial;*

2º) *Influencia dos invasores holandeses no desenvolvimento do Brasil colonial;*

3º) *A inconfidência foi um movimento de emancipação meramente regional ou nacional? Suas causas e efeitos;*

4º) *Actuação do Brasil nas lutas do prata. Qual a sua significação política?*

5º) *Influencia dos jesuítas na colonização do Brasil. Seu papel no desenvolvimento da colonização brasileira;*

**6º) *Invasões francesas no norte e sul do Brasil. Suas causas e efeitos;***

7º) *Papel dos bandeirantes na colonização brasileira;*

8º) *Influencia e papel da revolução de 1817 na emancipação política do Brasil;*

9º) *Efeitos políticos da transmigração da família real para o Brasil;*

10º) *Influencia dos movimentos isolados de emancipação política do Brasil na proclamação, da sua Independência e da República.*

(ACTA DA CONGREGAÇÃO, 1928, pp. 170-190, grifos nossos).

## 9 PROFESSORES DE HISTÓRIA E NORMATIZAÇÃO DO FAZER

### 9.1 Professores de História no *Congresso Pedagógico*

Entre os dias 05 e 14 de junho de 1909, o salão nobre do edifício da Escola Modelo foi o epicentro da Educação no Espírito Santo, ao abrigar as conferências do *Congresso Pedagógico Espírito-Santense*. Nele, os anfitriões Jeronymo Monteiro, presidente do Estado do Espírito Santo, e Carlos Alberto Gomes Cardim, professor paulista e artífice maior da reforma educacional estadual, receberiam os conferencistas do importante evento, além de uma plateia composta por “auxiliares do governo, professores públicos da capital e interior, representantes da imprensa, e excelentíssimas famílias e pessoas gradas” (ACTA DO CONGRESSO PEDAGÓGICO ESPÍRITO-SANTENSE, 1909, p. 5).

A tônica do *Congresso* pôde ser vislumbrada pelos temas escolhidos pelos seus conferencistas. E, não obstante a diversidade de educadores reinante naquele evento de início de século, algumas semelhanças podem ser deduzidas, a partir das falas dos palestrantes. A linha de similitude é dada, então, pelo uso do conhecimento histórico pelos congressistas no embasamento de suas teses.

Assim, abrindo os trabalhos do *Congresso Pedagógico*, Gomes Cardim inicia sua fala evocando o amor à infância espírito-santense e amor à infância brasileira, como pano de fundo ao tema *ensino analítico da leitura*. O inspetor revela seu desejo de não ir buscar na estreita faixa situada entre o Líbano e o Mediterrâneo a origem do alfabeto e fazê-lo atravessar século e gerações inteiras, evoluindo sempre até chegar aos nossos dias — desejava encarar seu objeto “sob o ponto de vista positivo” (ACTA DO CONGRESSO, 1909, p. 6). Depois de fundamentar as considerações sobre os métodos, demonstrando o que seriam as vantagens do método analítico, Cardim considera este ensino em relação ao ensino de linguagem, do desenho e da história. Sobre esta última, lembra como seu

desenvolvimento seria proveitoso, auxiliado pelas fitas cinematográficas, em que o aluno vê a reprodução do fato e depois ouve, pela voz do mestre, a sua exposição sucinta. O inspetor conclui, então, conclamando os professores a

[...] ensinar que Pátria é uma única, imensa e fecunda, que se estende abrangendo mais da metade da península meridional do novo mundo e que em todo recanto tremula o mesmo auri-verde pendão “que a brisa do Brasil beija e balança (grifos originais) (ACTA DO CONGRESSO, 1909, pp.8-9).

Outro tema foi *A Educação moral e cívica na Escola*, discorrido pelo lente Dr. João Lordello dos Santos Souza. Para o professor, “todas as disciplinas da escola primária se prestam à educação cívica, nas lições de história e geografia, de cousas, na comemoração das grandes datas nacionais” (p.11). Lordello acredita que o principal objetivo desse intento é dotar a criança de elementos que a levem a encarar os direitos que mais tarde tiver de exercitar, como outros tantos deveres para com sua consciência e sua Pátria. Discorre, ainda, sobre a necessidade de desenvolver nas crianças o precioso sentimento de amor à Pátria. Para o professor João Lordello, estas muito se beneficiariam do estudo da série de esforços efetuados “por seus grandes vultos, de modo a constituir um thesouro de tradições nobres, de feitos gloriosos, de elevados ensinamentos, que a creança deve guardar no sacrário de suas mais caras affeições” (ACTA DO CONGRESSO, 1909, p.12).

Na sequência das apresentações, outros conferencistas e temas buscaram a atenção da seleta audiência. Exemplos são *A Palavra*, tema da palestra do professor João Sarmet; *A Educação Escolar*, objeto da apresentação do professor José Nunes; ou *A Marcha do ensino entre nós*, proposto pela professora Maria Virginia de Freitas Calazans, uma das muitas educadoras congressistas.

Até que chegou a hora dos professores de História subirem à tribuna do salão nobre...

Muito conhecidos dentro e fora da sociedade educacional espírito-santense, subiram Amâncio Pereira e Deocleciano de Oliveira. Reconhecimento advindo também por serem autores de obras didáticas sobre a história do Espírito Santo.

Amâncio Pereira, professor de História e Geografia da Escola Modelo “Jeronymo Monteiro”, instituição anexa à Escola Normal do Espírito Santo, elegeu *A Educação Cívica*. Para o professor Amâncio, “a educação cívica deve constituir um culto” (ACTA DO CONGRESSO, 1909, p.26). Para o educador, seria na escola que esse “trabalho de regeneração” pode ser empreendido, uma vez que não seria lícito permanecesse indiferente diante da tão importante questão que seria a “base essencial da formação do carácter do homem” (*Idem, ibidem*).

Para o professor da Escola Modelo, “ainda que o ensino patriótico devesse formar o conjunto de harmonia a uma instrução e educação condignas do século e longe de enfronhar-se a infância no conhecimento histórico de outras nações, não poderia ela permanecer na ignorância do que diz respeito à nossa história pátria, aos factos mais importantes de sua vida política e social, as suas tradições cívicas, por isso que é necessário formar o cidadão e arrancá-lo à ignorância, a noite tenebrosa dos povos” (ACTA DO CONGRESSO, 1909, p. 27).

Chega a vez do professor Deocleciano Nunes de Oliveira. Para a plateia do Congresso Pedagógico Espírito Santense de 1909, escolhe como tema de sua conferência *A História segundo a concepção moderna*.

O lente começa referindo-se à pré-história do homem “tão duramente tratado pela natureza, na linguagem de Plínio, na antiguidade romana, antes madrastra que mãe carinhosa, lançando-o nú sobre a terra nua, em vagidos e lagrimas, apenas sabendo chorar” (ACTA DO CONGRESSO, 1909, p. 20). [...]

O orador analisa o homem sob uma perspectiva evolutiva. Para ele, o ser humano teria palmilhado um trajeto que teria ido desde um fetichismo inicial, vencendo o que seria uma etapa teológica, até chegar, então, à “philosophia das ciencias que explica de maneira positiva o mundo e o homem” (*idem, ibidem*).

Nesse sentido, Deocleciano cita Vico, notando que, para este historiador italiano, a história deveria ser tão cientificamente estudada como a astronomia ou a física. Assim, à luz de tais princípios, “a história deixaria de ser uma chronica de batalhas e de biographias, em que os factos são atribuídos à influencia de personagens que nada mais são do que produtos da época e do meio em que labutam” (ACTA DO CONGRESSO”, 1909, p.20)

O professor de Historia Universal do Gymnasio Espirito Santense, defendendo ainda a tese acerca da cientificidade da história, rememora o que considera serem as “grandes lutas do século XV”, pelas quais teria si dado o “despertar da crítica”. O que teria vindo “iluminar” os fenômenos históricos, “demonstrando e levantando sobre bases imperecíveis, que nada existe, nem se opera para fora da natureza debaixo do império de leis immutaveis” (COMMERCIO DO ESPÍRITO SANTO, 1909, p.1).

Assim, a partir do estudo do passado, o papel principal da história seria “na percepção de conjuncto dos factos, guiar no presente e iluminar o futuro” (*idem, ibidem*). Seria necessariamente com tal horizonte que, para o professor Deocleciano de Oliveira, a história deveria ocupar seu lugar na escola.

A ponte para a realidade escolar estava feita. Restaria, então, ao professor conferencista, do alto da tribuna do salão nobre da Escola Modelo, naquele ano de 1909, ensinar como se deve ensinar História... A conferência do professor Oliveira estava “eloquente e empolgante, mantendo sempre o auditório suspenso dos seus lábios, que sorriam com a maviosidade dos períodos cantantes” (COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 1909, p.1).

Deocleciano prossegue: “Se o professor não pode estudar as leis gerais que a regem [a história], ou pela [deficiência?] de tempo, ou pelo desconhecimento delas, deve entre os alunos comparar, salientar os factos causadores dos fenômenos e depois generalizar de maneira que forneça excelente methodo de educação não só para a vontade dos alunos pelo exemplo sensível, como também para a própria história, concorrendo para a elucidação dos acontecimentos dos acontecimentos bem dispondo as origens para introduções segura”(COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 1909, p.1).

Ao aluno, que na fase da vida escolar tanto se impressiona pelos sentimentos, inebriando-se pela harmonia deliciosa da natureza, pelos encantos de sua perspectiva, deve ser ministrado o ensino de acordo com a sua propensão à poesia. O cuidado deve ser: tomar passagens realmente compreensíveis e quanto possível, estuda-las perante cartas geográficas, retratos dos homens importantes de cada época, estudar quadro de costumes do tempo etc. enquanto o cinematógrafo, que deveria prestar bom auxílio, se deve teme-lo pelo desejo de exibição de fitas em excesso” (COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 1909, p.1).

Um compendio deve ser adotado, mas em vez de proveito será inconveniente, se o professor substitui a analyse pela memória, manda decorar em vez de explicar e fazer compreender. Do exposto se deduz que há necessidade de conjugar os dous methodos: o systemático e o práctico. Assim a grammática e a língua vernácula lucrariam com as provas escriptas, em que o estylo e a syntaxe se desenvolveriam com apreciação histórica. Na sociologia, a história é bem estudada no patriotismo, sentimento altruistico dos mais inenarráveis efeitos. Nenhuma cousa há mais para attrahir o patriota do que apresentar os factos, que a história desenrola com a representação dos beneméritos patrícios” (COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 1909, p.1).

Como educadora da firmeza e tenacidade, a história nos apresenta um povo [judeu] extraordinário que, victima das maiores vicissitudes tanto internas, como dissensões e motins, como externas, qual jugo o captiveiro, tem-se conservado arraigado aos princípios dos seus maiores, na irreductibilidade inquebrantável da sua fé, que espera do futuro a recompensa da perseverança (COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 1909, p.1).

O orador encerra seu discurso conclamando a plateia ao amor à Pátria. “Immortal, eterno e imperecível, deve sobreviver à própria morte dos corações que o guardam com fervor [...] Accende-lo n’alma das creanças, dessas alvoradas da Pátria no futuro – é inflexível dever de todos nós, porque senhores, a nacionalidade que não o possui **“é como um mundo extinto, cemitério de uma geração, condenado a girar em meio dos astros rutilantes como um planeta resfriado e sem luz”**” (ACTA DO CONGRESSO, 1909, P.24, grifos originais).

Deocleciano desce da tribuna. Foi “aplaudido calorosamente por alguns momentos, tendo dissertado durante 30 minutos” (COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 1909, p.2)

O Congresso teve seu último dia em 15 de junho. No discurso de encerramento, o presidente do Estado do Espírito Santo, Jeronymo Monteiro, dedicou suas primeiras palavras à memória do então presidente da República brasileira, Affonso Penna, falecido no dia anterior. É consignado, então, um voto de profundo pesar. Ao fim de seu discurso, o presidente do Estado declarou encerrados os trabalhos do Congresso Pedagógico Espírito Santense de 1909.

Ao que a documentação permite entrever, para além da solidariedade entre os povos e professores, que deveria fundamentar o civismo e amor à pátria e ao Espírito Santo, o *Congresso Pedagógico* também foi palco de conflitos. Desde a primeira conferência, proferida pelo Inspetor Geral do Ensino Gomes Cardim, notam-se, em meio às falas dos conferencistas, algumas tensões.

O próprio Cardim, ao tratar do *amor à infância espírito-santense, amor à infância brasileira*, fez questão de ratificar que é este mesmo sentimento que “o fazia passar com desdém sobre os vermes peçonhentos e desprezíveis que procuravam entibiar o ardor que o anima em tudo que se relaciona com o ensino” (ACTA DO CONGRESSO, 1909, p. 5).

Outro exemplo das tensões que atravessaram aquele evento educacional puderam ser colhidas do editorial do jornal *A Ordem*, de 13 de agosto de 1918, data do falecimento do professor Amâncio Pereira. Relembrando passagens acerca da vida e obra do antigo professor da Escola Modelo, o articulista pintou, com tintas fortes, as tensões do evento:

[...] o Professor Amâncio Pereira] Fazendo-se ouvir no Congresso Pedagógico, em boa hora instalado pelo presidente do Estado de então, mereceu de Gomes Cardim, director geral do ensino, sob cuja orientação a reforma se fez, os conceitos mais honrosos e justos. [...] Os que por atraso, por um snobismo lastimável, o criticavam pelas costas, sentiram-se, por certo, naquele instante, envergonhados de seu proceder, invejosos das palmas estripitosas que abafaram as últimas palavras de Amâncio Pereira naquele Congresso [...] (A ORDEM, apud HERÁCLITO PEREIRA, 1919, p. IV).

Quem seriam os que criticavam Amâncio Pereira pelas costas? Quem invejava as palmas “estripitosas”? Não sabemos... Mas podemos dizer que esses conflitos dizem muito de um delicado momento no qual a história, historiografia e disciplina escolar fundavam suas bases. Ser professor de História nessa época — e ainda hoje — é ter que lidar com os desafios desse ensino contestado.

## **9.2 Professores de História nas *Postillas Pedagógicas***

Uma das obras em que temos diversos indícios de posse, uso e circulação no âmbito educacional do Espírito Santo, é aquela elaborada pelo professor da instrução primária e depois da secundária Elpídio Pimentel.

O professor Pimentel nasceu em Serra, município do Espírito Santo, em 1894. Além de professor primário e posteriormente secundário, atuou também como advogado e jornalista. Nesta última função trabalhou na Revista Vida Capixaba e também como editor do periódico *Diário da Manhã* que funcionava como periódico

oficial do Estado do Espírito Santo. Nesse mesmo jornal, escrevia uma coluna intitulada “O que os pais devem ler”.

E leitura era um dos domínios de Elpídio Pimentel. Professor de Português na Escola Modelo e, mais tarde, no Gymnasio do Espírito Santo, este professor tornou-se, paulatinamente, um dos arautos de sua geração, com larga inserção no campo educacional do Estado. Sua posição como membro fundador do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo funcionava como mais uma credencial do professor Elpídio para o reconhecimento social diante de alunos, pais e pares da educação estadual. Ferrenho defensor de novos métodos e técnicas pedagógicas, o professor Elpídio fará parte de uma *fraternidade* que se preocupará profundamente com as ideias de desenvolvimento e atraso tanto no âmbito educacional quanto político e econômico.

Para Leite (2002), em 1923, Elpídio Pimentel, filólogo, professor do Colégio Pedro II (Rio de Janeiro), membro fundador do IHGES, também incluído na lista de Eurípedes Queiroz do Valle como um dos maiores historiadores espírito-santenses, funda a revista Vida Capichaba. No editorial de um de seus primeiros exemplares, o Sr. Pimentel escreveu:

Dentre os motivos, que nos levaram a tomar a direção deste quinzenário, dois devem ser salientados aqui:

1º - A convicção de contribuirmos para o incentivo das letras e artes no Espírito Santo.

Precisamos demonstrar que não é só material a prosperidade da nossa terra. Não. Também, nos domínios do espírito, do cultivo da inteligência, do amor às letras, não somos mais a capitania anacrônica de 1820, nem mesmo a província canhestra de 1860.

2º - O empenho de provarmos que Vitória, capital do Espírito Santo, já comporta a manutenção de um periódico literário, malgrado o costumeiro dar de ombros dos nossos sistemáticos pessimistas.

(...)

Quantos temperamentos literários – verdadeiras vocações artísticas – não surgem e logo desanimam e naufragam, por falta de um braço amigo que os proteja?!

E, na tristeza dessa indiferença, desse descaso desdenhoso por tudo que é fruto do entendimento humano, nós, os do Espírito Santo, somos o único Estado brasileiro, que ainda não pode ingressar nenhum de seus filhos na literatura nacional.

(...)

Ainda segundo Leite (2002), como membro do IHGES, Elpídio Pimentel também compartilhava da concepção de que a juventude seria um fator de mudança, um sinal de futuro, um “horizonte de espera”, uma representação do “progresso”. Ao contrário do “atraso” refletido em atitudes como a *“famosa indiferença do público espírito-santense pelas cousas de arte e literatura”*, acredita o editor que a *“inquieta mocidade gosta, justamente, das empresas difíceis, ama os grandes gestos de audácia”*. E continua o seu raciocínio e campanha de adesão:

*“Não será muito difícil provarmos, nestas linhas, a verdade da seguinte tese: O ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, ENTRE OS SEUS IRMÃOS CONFEDERADOS, TEM LUGAR PROEMINENTE, SOB O PONTO DE VISTA PHYSICO, O HISTORICO, O ECONOMICO E O LITERARIO.”<sup>28</sup>*

(...) Estudando-nos FISICAMENTE quem nos negará o privilégio de incomparáveis praias; florestas grandiosas; montanhas gigantescas e várzeas viventes; campos imensos e nativos; terras secas e chão fértil para todas as culturas (...)

*De tudo temos e, dentro dos nossos limites, no centro, no ponto vital, no coração do Brasil – que é o Espírito Santo – tanto podem viver felizes os caucheiros amazônicos, como os gaúchos das pampas sulinas,(...)*

*HISTORICAMENTE também é de incontestável relevo o cadastro de nossas façanhas.*

---

<sup>28</sup> O grifo é original.

*Infelizmente o Brasil ainda não tem, bem escrito, verídico em todas as suas informações e julgamentos, o livro completo da sua história.*

*Quando, em todos os Estados brasileiros, houver individualidades eleitas, que tomem a seus ombros a carga onerosa de lhes registrar os gloriosos feitos, e , com esses trabalhos ante os olhos, confrontando-os, um novo Rocha Pombo puder escrever, definitivamente, a história do Brasil, nós os do Espírito Santo, pelo fulgor das nossas tradições e heróicas bravuras no passado, teremos, nessas páginas, nosso grado quinhão de justiça e de compensações. (...)<sup>29</sup>*

Assim, em diferentes revistas, porém, produzidas pelos mesmos grupos, poderemos identificar a formação de uma fraternidade entre sujeitos que se unem, por meio de semelhante compromisso, com o futuro, com a juventude e com o resgate do Espírito Santo face ao cenário Nacional. Contudo, nas palavras da pesquisadora da UFES, “Pensamentos tradicionais e atitudes modernas faziam parte da contradição com que esses pensadores viam o seu estado e o país” (LEITE, 2002).

É, pois, exatamente esse sujeito reconhecido, atuante e formador de opinião que, não obstante evocar Rocha Pombo em seus discursos será um dos primeiros a organizar o pensamento normativo e pedagógico para ser difundido tanto no contexto da Escola Normal quanto no do Ginásio do Espírito Santo. Assim, o progresso da educação virá com o método! É justamente esse professor quem proporá uma obra que terá significativo aceite no meio educacional do Estado.

Trata-se do livro *Postillas pedagógicas*, que apresentava uma coletânea de artigos sobre diversos temas relacionados com a educação, publicados pelo autor no *Diário da Manhã*, durante o ano de 1922.

[...] O ensino da HISTÓRIA não deve ser apenas recitado, papagueado, numa cega obediência á letra do ‘compendio’.

<sup>29</sup> Revista *Vida Capichaba*, nº 7, setembro de 1923. Editorial.

É preciso mandar ler ou expor acontecimentos históricos [...]

[...] os diversos factos sociaes, que, ligados, constituem a grande trama histórica.

O cinematographo, como auxiliar do ensino objectivo, já é recurso antigo, evitando, nas aulas históricas, as largas e maçantes tiradas descritivas, com as suas interessantes projecções luminosas.

Há pouco mais de um anno, disse o acatado mestre dr. João Ribeiro, numa de suas apreciadas chronicas d'“O Imparcial”: “A verdade é que o cinema é uma escola de intuição, fácil, acessível, á mais obtusa penetração das intelligencias”.

Desenvolvendo esse assumpto, mais adeante accrescentou: “O cinema é a mais efficiente de todas as nossas escolas populares – escola de sciencia, de imaginação, de literatura e de edificação moral”. (PIMENTEL, 1922, 671).

O professor que pode ser lido nas advertências de Elpídio é aquele que se afasta diametralmente das antigas e obsoletas práticas de ensino de História.

Porta voz da Escola Nova nas terras do Espírito Santo, juntamente com Atilio Vivacqua, (signatário do Manifesto *dos Pioneiros da Educação*), Pimentel, pelas suas referências expostas no texto, aproxima-se de algumas ideias veiculadas pelos professores ligados ao que passou a ser chamada “Escola de Recife”. Escola que aglomerava, dentre outros, Silvio Romero e o próprio João Ribeiro — Escola erudita — da qual compartilhava o professor Elpídio. E, tal erudição, é requisitada por ele, ao lidar com o pendor dos jovens para a escrita e leitura.

Pelas passagens selecionadas por Alcântara Salim (2011, p. 8), temos as críticas do professor: “[...] a mocidade contemporânea, salvo raríssimas exceções, não lê. As gerações passadas liam os clássicos: Goethe, Petrarca, Shakespeare e Victor Hugo”.

Para a pesquisadora, o professor foi aluno do Atheneu e, diante da precariedade das condições materiais que marcava o ensino secundário no Espírito Santo,

tornava-se difícil imaginar a existência de uma juventude com tamanha erudição literária. Aos professores de História é importante que saibam:

São três os fins a que se destinam os bons mestres de historia: 1° - dar aos seus alumnos noções de factos e personagens do passado; 2° - avivar-lhes o amor da pátria, sem os converter em jingoistas intolerantes, em bairristas extremados; 3° - exercita-los a julgar e raciocinar, fazendo repetidos ensaios de critica historia, á luz da filosofia (PIMENTEL, 1922, 672).

Pelas *Postillas Pedagógicas* do Professor Elpídio Pimentel também somos informados de que um professor de História que queira dominar o seu ofício deve precisamente estabelecer confrontos e paralelos entre épocas e tipos; entre organizações políticas e sociais; separar os acontecimentos reais dos lendários; localizar os vários episódios históricos por meio da geografia; não fatigar as memórias infantis com a cronologia, distribuindo o estudo por séculos, com as datas cíclicas, que assinalam os "maiores acontecimentos da humanidade e delimitam, perfeitamente, as grandes épocas sociaes" (PIMENTEL, 1922, 673).

Considerando o hiato entre o propalado como imprescindível ao ensino e aquilo que, de fato, foi implementado, uma indagação sobressai: para além de todo esse aparato metodológico vislumbrado pelo professor Pimentel, em que medida podemos inferir que todo este constructo pedagógico tenha se efetivado, de fato?

### **9.3 Da história ensinada pelos professores no Gymnasio à História aprendida pelos seus alunos nos exames.**

Até em que medida toda essa normatização do saber e fazer reverbera na concretude da sala de aula? Até onde é permitido saber se as proposições teóricas de Afonso Claudio, Deocleciano de Oliveira e Elpídio Pimentel são aplicadas na prática de suas aulas? Os exames dos alunos do Gymnasio, entre

1910 e 1930, tornaram-se, nesse sentido, documentação fundamental na busca de tais respostas.

Uma significativa abordagem, nessa análise, previu a especialização dos exercícios na sua função de controle. Em História, as redações são marcas dos dispositivos avaliativos que informam sobre as mudanças e permanências das formas com as quais se quer formatar a apropriação dos conteúdos pelos alunos. A inserção da redação em História, mormente nos exames de final de curso, atribuirá um poder significativo a esse dispositivo. Prova disso é que, até 1850, ou mais adiante, essas redações ainda se verificarão no âmbito das práticas avaliativas no ensino de História no *Gymnasio*.

Do mesmo modo, cabe notar que as redações, em História, também trazem a marca indelével das permanências de toda uma tradição pedagógica que remonta à primeira metade do século XIX e que não cederia lugar facilmente aos novos programas metodológicos advindos principalmente da lavra dos professores das Escolas Normais.

Para além daquilo que os planos de ensino prescreviam, dos conteúdos que explicitavam ou dos métodos que buscavam impor aos professores, as avaliações realizadas pelos alunos mostram, com bastante agudeza, que, de fato, essas provas concentram em torno delas, aquém de todo o resto, necessariamente, o desejo, a predileção e o interesse dos professores e alunos, o que influenciou mesmo na conformação dos projetos posteriores do curso.

É válido observar que, para o ensino de História, na maior parte das provas analisadas, esses interesses — literários, eruditos e humanistas — foram os que revelaram a disposição à “cultura intelectual”, em detrimento de uma normatização que porventura se queria impor com uma determinada “aplicação intelectual”. O *Ginásio* será, pois, o bastião mais da “cultura” que o da “aplicação”.

Assim, tais exames são bons exemplos de que as avaliações não deixam tão facilmente a tradição da recitação, e de uma estrita obediência à letra do compêndio. Os diversos fatos sociais que, ligados, constituem a “grande trama histórica”, aparecem, via de regra, desconectados de outros tantos, especialmente da realidade brasileira dos alunos examinados. Não há qualquer referência, inferência ou qualquer outro vestígio nessas provas que permita supor tenha sido utilizado, nas aulas precedentes, o “cinematographo” como auxiliar do “ensino objectivo”. Ao contrario, os indícios sugerem “maçantes tiradas descriptivas”.

Mesmo que os exames apontem para os confrontos, as dissertações dos alunos não apontam diretamente tais conflitos, relacionando-os entre épocas e tipos de organizações políticas e sociais. Não são especificados desenvolvimentos literários, transformações indumentárias, apesar de os alunos terem dado pareceres nítidos de saberem separar os acontecimentos reais dos lendários. Daí, porém, a localizar os vários acontecimentos históricos, distribuindo-os em um estudo por séculos ou balizas temporais maiores do que daquela história marcada pelo recorte cronológico das eventualidades, existe uma grande distância — que não foi encurtada pelas práticas dos professores, verificáveis senão colateralmente pelas avaliações dos seus alunos.

Com certeza, o que se evidenciou com as avaliações foi a ênfase dos processos “onosmatico, plutarcheano ou biographico” — especialmente biográfico —, resumindo-os na vida de seus vultos superiores, em estreita relação com a história episódica, anedótica, romanceada “à maneira dos livros de Walter Scott”. E nada do que pudemos extrair dos exames permite supor que os professores de História, do Ginásio, das primeiras três décadas, tenham utilizado em seu ensino

o systema synchronico, o estudo simultâneo e comparado da existência de vários povos, apprendendo comparativamente a

historia de dois ou mais paizes ou Estados, salientando as épocas que coincidem, evidenciando os factos importantes acontecidos no mesmo tempo. Os que o adoptam, devem precaver-se contra os anachronismos e metachronismos, que o podem falsear (PIMENTEL, 1922, p. 671).

É interessante que, inobstante a maior parte das inovações tecnológicas não produzirem efeito imediato entre os sujeitos da *Congregação* do Ginásio do Espírito Santo, ainda assim algumas das maiores finalidades propostas pela nova pedagogia e sintetizadas por Ruy Barbosa foram alcançadas pelos “bons mestres de historia”: “1º - dar aos seus alumnos noções de factos e personagens do passado; 2º - avivar-lhes o amor da pátria”, (PIMENTEL, 1922, p. 672)

Finalmente, em meio a uma prova de História Universal, em 1913, sabemos do conflito entre o Rei Henrique IV e o Papa Gregório VII. Na luta entre rei e papa, ao que parece, o estudante ginásial tomou um partido, visto que, pela prova, somos informados de que o rei Henrique VII “quando Gregório VII lhe deu o perdão. Ele voltou à Alemanha e convocou um grande exército e veio sobre o papa que fugiu deixando em seu lugar e fugiu. Mas o imperador teve um fim muito mais miserável abandonado por todos morreu miseravelmente”.

Naquele mesmo ano, a começar de uma avaliação de História do Brasil, “Se estudarmos atenta e imparcialmente a história da nossa Pátria veremos que se há um homem ao qual o Brasil deve a sua integridade de Nação, este homem não poderá e nem deve ser outro sinão – Diogo Feijó”. Mais ainda, em pleno 1916, um estudante respondia sua prova de História Sagrada, cujo significativo título revela muito do investimento dos professores na constituição de suas disciplinas. Segundo o título da avaliação daquele aluno do Gymnasio: “Deus publica suas leis entre raios e relâmpagos”...

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Professores são imprescindíveis... Neste trabalho, objetivamos mostrá-los a partir do desvelamento do sentido da ação desses sujeitos em meio às *lutas, leis e livros* da constituição da disciplina História no Espírito Santo.

Desvelamento que partiu de uma questão basilar: *como, no Espírito Santo, a partir da década de 1850, os professores de História do ensino secundário constituíram sua disciplina, considerando a posteridade dos cursos superiores de formação específica para esse ensino, instituídos somente na década de 1950?*

Para responder tal questão, nesta pesquisa nos propusemos captar a história dos professores espírito-santenses que lecionaram a disciplina História, analisando-a em meio às coerências e contradições que atravessaram a criação, distribuição e restrição do saber, fazer e poder no campo do seu ofício.

Buscamos nos afastar, então, de qualquer perspectiva que os situassem submetidos às demandas oficiais ou celebrizá-los em uma história oficial. À medida que compreendíamos mais nitidamente a documentação sobrevivente desses sujeitos, mais apreendíamos suas lutas.

O exercício metodológico, ao longo de todo o trabalho, foi, portanto, o de articular as *lutas* entre representações constituintes das *fraternidades*; as *leis* que restringiram ou não as *liberdades*; e os *livros* que, por meio de protocolos específicos, buscaram instituir *igualdades*, ortodoxias no ensino de História.

A partir desse esquema metodológico, revendo as *Instruções* pombalinas para os professores de Gramática Latina, demonstramos como as *lutas, leis e livros* pela moral e método são muito antigas nas terras do Espírito Santo, e como sulcaram

epistemologicamente as vias pelas quais passaram representações e práticas de professores de História.

No século XIX, pudemos constatar também que as mutações dos conflitos educacionais e do público escolar foram decisivas à compreensão das clivagens pelas quais passaram o ensino História no Espírito Santo.

A partir da segunda metade desse século, os professores de História estiveram imersos na paulatina reorganização social e econômica de uma província que migrou do uso do trabalho escravo para uma nova ordem capitalista baseada no café, que demandou “acelerar o passo” e “centuplicar o trabalho do homem”, e não se restringiu aos discursos sobre a lavoura cafeeira.

Em meio a essas transformações para uma “nova” sociedade, o próprio sentido do ensino de História no secundário foi questionado, demarcando novos contextos da ação docente. No âmbito dessas transformações foi que apreendemos as mudanças institucionais que impactaram o Lycêo da Victoria, Colégio do Espírito Santo, Atheneo Provincial e Gymnasio Espirito Santense.

Tratando-se de instituições secundárias, as trajetórias singulares específicas da ação docente, tanto da província do Espírito Santo quanto de outras, também questionaram se o modelo do Colégio Pedro II se manteve efetivamente e se tornou paradigma das experiências docentes que, ao longo desses cem anos da história escolar do nível secundário, se multiplicaram.

Não obstante a adoção de livros e a observância dos requisitos necessários à equiparação com o principal estabelecimento secundário da Corte, ainda assim, as trajetórias dos professores de História do Colégio Pedro II não foram necessariamente equiparadas às dos professores das instituições secundárias do Espírito Santo.

Nesse sentido, uma das principais características que marcou a ação docente na província do Espírito Santo foi a atuação concomitante dos professores no ensino público, oferecido pelos estabelecimentos secundários oficiais da província e no ensino privado difundido nos colégios particulares ou nas aulas particulares na casa do professor ou do aluno.

Sobre esse aspecto do trabalho docente, vimos como a “afluência de alunos para aulas particulares, leccionadas pelo mesmo professor do Lycêo”, foi percebida por sujeitos da administração como “vício moral”. Percepção que abriu caminho à vigilância, punição e demissões dos professores viciados.

Entender os meandros desses movimentos possibilitou mensurar a dimensão da concorrência entre ensino público e privado, bem como do papel dos exames parcelados, nesse jogo de interesses.

Jogo que levou tanto o Colégio Pedro II quanto os demais liceus provinciais a não expandirem seu ensino para além de uma reduzida parcela de alunos que se formava ao final do período letivo. Interesses que também marcaram a ação de fraternidades que, articuladas ou não à administração pública, pressionaram-na, requerendo tanto a extinção de medidas regulatórias, que afetavam as escolas particulares, quanto o direito de ensinar todas as disciplinas contempladas pelos exames necessários ao ingresso nas faculdades da corte.

Fraternidades a partir das quais professores participaram da construção de realidades livres de monopólios, da promoção de um consumo imenso de instrução voltada quase exclusivamente para obtenção de cargos públicos, e pautou-se mais pela “barateza” que pela qualidade da educação que ofertava. Acreditamos que ao atuarem em ambos os ensinos, os professores de História aprenderam a modular seu saber e prática tendo em vista os respectivos públicos dessas escolas.

Assim, esta pesquisa pensou a ação dos professores de História na constituição de sua disciplina no Espírito Santo, refletindo como essa “ordem” secundária foi, em grande parte, concebida, difundida e legitimada pelos saberes e fazeres selecionados pelos professores de História, ao mesmo tempo em que concebia, difundia e legitimava o *status* social desses mesmos professores que a professavam.

Tal compreensão contribuiu muito para uma visão menos idílica dos professores de História na constituição de sua disciplina escolar, vislumbrando-os imersos a imbricadas negociações de saber e poder.

Postulamos, então, que a ação de muitos professores de História teve a marca do pensamento liberal conservador como uma de suas principais características. Os conhecimentos históricos a serem aprendidos, promovidos por esses professores, puderam ser analisados averiguando-se o sentido dessa formação veiculada, conforme identificamos em suas produções didáticas.

Constatamos, então, que as ações perpetradas pelos professores de História, no secundário do período provincial no Espírito Santo, foram necessariamente pensadas e protagonizadas segundo diversas, e muitas vezes inconfessáveis, aspirações. De outro modo, seria anuir ao discurso de uma determinada tradição da história da Educação, que reproduz como verdade as lamentações dos relatórios oficiais, segundo as quais, o ensino provincial era deficitário, em vista de serem os professores ignorantes ou despreparados para o ofício.

Com tal assertiva não compactuamos, já que, concebemos os professores de História como preparados, eruditos e intelectuais, possuidores de *status* social e político, predicados os quais, por sua vez, uniram esses sujeitos em determinadas *fraternidades*. Intelectualidade que permitiu, por exemplo, o desvelamento dos contatos realizados entre os professores José Ortiz e Joaquim de Macedo, o que foi demonstrado a partir das *Chronicas Quinzenais* da *Revista Popular*.

Entretanto, por um lado, se o esquema conceitual e metodológico proposto por esta pesquisa facultou a compreensão das afinidades e associações entre os sujeitos em suas respectivas fraternidades, por outro, permitiu vislumbrar também os conflitos e disputas pelos postos mais privilegiados no ensino.

Alguns desses conflitos acabaram por demonstrar que a posse das cadeiras de História no Espírito Santo, além de objeto de discussões acaloradas, também expôs o problema das habilitações necessárias ao ofício de professor.

Tais combates foram travados em meio às interferências do poder civil e religioso, indicando que o saber escolar e o poder político não se distanciaram no processo de constituição da disciplina História.

Nesse sentido, no albor das últimas três décadas do século XIX, temos como exemplar a disputa que envolveu o professor médico Ernesto Mendo e o professor padre Antunes de Siqueira. O embate entre esses dois professores, interferido por um terceiro, José Correa de Jesus, em um momento em que não havia nem se exigia formação específica para o ensino de História, mostrou o que valia, de fato, como formação, para os homens daquele fim de século.

Nesse sentido, professores formaram comunidades que se opuseram, dentro das possibilidades históricas de suas épocas, nas *lutas, nas leis e livros*, ao predomínio religioso e à hegemonia cultural francesa, como os Professores provenientes da chamada “Escola de Recife”, expoentes como Silvio Romero, Capistrano de Abreu e João Ribeiro.

No Espírito Santo, relacionaram-se com algumas ideias dessa comunidade, dentre outros, o professor Deocleciano de Oliveira e o crítico Afonso Claudio. Dos que vieram da Faculdade de Direito de São Paulo, mas também comungavam de alguns desses ideais, destaca-se o professor José Correa de Jesus.

Tais fraternidades e conflitos que muitos desses professores travaram, foram de fundamental importância para demarcar um ensino de História orientado à construção de uma inserção social e política dos alunos, destacando a ação do Estado em contrapartida aos dogmatismos.

E, conforme demonstramos, foi justamente nas últimas três décadas do século XIX que a experiência pedagógica dos professores se fortaleceu como critério de legitimação na dimensão escolar. Quase um século de constituição de saberes e fazeres contribuiu, decisivamente, para que os professores de História adquirissem uma noção mais definida do aparato teórico metodológico do ensino de sua disciplina.

Como vimos, as *fraternidades* de “Srs.,” “Drs.” e “Rvs.” que liam, escreviam e ensinavam aperfeiçoaram suas propostas de *igualdade* de leitura, escrita e ensino, ao mesmo tempo em que controlaram as *liberdades* de quem deveria ler, escrever e ensinar. Então, a formação docente ligou-se, primeiramente, às práticas necessárias para o ato de ensinar. Tais práticas, em grande parte, contribuíram para formar os repertórios das primeiras escolas normais, mesmo passando por críticas sobre sua eficiência, sobretudo em face da expansão da escola para segmentos diferenciados da sociedade.

Compreender, então, como no Espírito Santo os professores de História do ensino secundário conceberam e constituíram sua disciplina, considerando a posteridade da instituição de cursos superiores de formação para esse ensino, foi também conceber o papel e fortalecimento do livro didático.

Após meio século de concepção, elaboração e publicação, com o advento dos cursos normais, os livros didáticos cada vez mais se difundiram e assumiram o *status* de instituição formadora. Durante todo o processo de estruturação das Escolas Normais e Gymnasio Espírito-Santense, foi ao *livro didático* que os professores recorreram para consolidar seus saberes e fazeres. Ao mesmo

tempo, o maior ou menor uso desses materiais acabou também por moldá-lo, a começar das práticas desses professores. A circulação de manuais escolares pode ser compreendida aqui também como estratégia formativa.

Começando das discussões que envolveram professores, inspetores, diretores de instrução pública e presidentes de província/estado, constatamos que, no final do século XIX e primeira metade do século XX, permanências e mudanças se intercalaram na constituição do ensino. Nesse contexto, tornava-se necessária, para a formação de docentes, uma escola com características mais complexas do que as inicialmente concebidas em meados do século XIX.

A ideia de que havia uma missão patriótica no exercício da docência, especialmente no caso dos professores, foi reforçada na República, o que tornou a educação moral um campo de batalha: de um lado os professores defensores de um ensino de História laico; do outro, professores de História que se confraternizaram com outros senhores, doutores e reverendos, fortalecendo a moral religiosa à qual deveriam estar submetidos os princípios do Estado. Essa foi a batalha fundante a partir da qual professores constituíram a disciplina História no Espírito Santo — do *Lycêo ao Gymnasio*.

O papel dos professores nas escolas do Espírito Santo, suas representações e práticas no mundo escolar foi central nesse processo.

Desde o Liceu da Victória até o Gymnasio do Espírito Santo, a história do ensino de História sofreu a ação de sujeitos que, dos discursos nos eventos sociais até as práticas nos exames escolares, optaram por professar uma História sob perspectivas teleológicas. História que omitiu conflitos sociais, que homogeneizou e higienizou sujeitos em nome do progresso material e espiritual.

Professores que, em verdade, professaram uma história de suas próprias crenças. Transpuseram o ideal de uma história sagrada para a dimensão de uma história profana, facultando, assim, inculcar, nos esquemas perceptivos dos alunos, um tempo tão transcendental e inapreensível quanto o futuro de uma nação predestinada, conduzida por outras forças que não as de seus próprios cidadãos.

Assim, partindo, deliberadamente, do transcendente para o imanente, forjaram-se os critérios para a seleção e adaptação de textos, de escolha das obras ou dos fragmentos delas retirados; adotaram-se e repudiaram-se certos livros didáticos, e não outros; apresentou-se a História de uma forma mais acessível aos interesses das fraternidades que a professavam; enfim, admitiram-se e demitiram-se professores de História sob a égide desses interesses fraternais.

Conflito profano e sagrado que também interferiu na elaboração e no desenvolvimento dos concursos das cadeiras da disciplina História Universal e História do Brasil. Embate verificado, por exemplo, em 1926, quando, em um mesmo concurso, o candidato deveria ser capaz de discorrer tanto sobre a “Possibilidade das leis históricas” quanto sobre “A influencia do catolicismo sobre a civilização”. Ou, em 1928, quando o candidato a professor de História deveria saber que “A organização colonial evoluiu do regime do monopólio para a ampla liberdade”, e também, que “A reforma teve caráter mais revolucionário que reformador e despertou a reação católica que se caracterizou pela grandeza de recursos, pelo espírito de sacrifício, pelo gênio de organização e pela moral”.

Um último capítulo do combate que fundou o campo das representações e práticas dos professores que formaram a disciplina História foi constituído pelas provas elaboradas pelos professores de História para os alunos. A nosso ver, as respostas desses estudantes formaram um conjunto de indícios significativos à análise das práticas dos professores nas salas de aulas do início do século XX. Esse *corpus* documental, em diálogo com os diários de classe, planos de

conteúdo e livros didáticos, possibilitou a compreensão de que, ao final das três primeiras décadas do século XX, a disciplina História, no Espírito Santo, conheceria mais uma etapa desse conflito.

Conquanto o curso ginasial, questionado por sua característica meramente propedêutica, tornar-se seriado e obrigatório, a disciplina História da Civilização continuou tensionada entre a mensagem ocidental greco-romana e cristã e à de uma inserção mais crítica na apreensão da realidade. A História Pátria, por sua vez, também foi requisitada a forjar um passado único, reforçando o papel privilegiado de alguns grupos e instituições, em detrimento de outros, na condução do destino da Nação.

A maciça propaganda que veiculava um Estado-Nação com projetos coesos e unívocos não ocorreu sem a divergência de parte dos professores de História. A percepção de que o projeto pretendido não poderia ser condicionado exclusivamente ao trabalho docente na sala de aula de História, desdobrou-se, progressivamente, na instituição de ostensivos rituais cívicos.

Apesar das forças centralizadoras, que se reificavam cada vez mais no âmbito da constituição da disciplina História, e da formação necessária para continuá-la professando, houve uma significativa inflexão com a abertura das primeiras instituições de ensino superior. Movimento fundado a partir de finalidades ligadas à promoção da pesquisa, da ciência e do ensino, ainda que imerso nas contradições do discurso nacionalista que visava homogeneizar os conteúdos ensinados na escola.

Assim, apesar dos problemas enfrentados nesse período, universidades constituíram seus corpos docentes e organizaram seus cursos, como se deu, por exemplo, com a Universidade de São Paulo (USP), em 1934.

Nesse contexto, foi muito interessante constatar, no caso do Espírito Santo, como o trabalho intelectual e as práticas açambarcadas, ressignificadas e herdadas pelos professores de História foram significativas quando da introdução dos novos cursos oferecidos pela universidade.

Passados cem anos daquele 1854 — que testemunhou a instituição da primeira cadeira pública de História no *Lyceo da Victória* —, era criada, em 1954, uma Universidade pública no Espírito Santo. Consolidação de um processo que remontava à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. E um ano antes, em meio a esse movimento, era anunciada, com grande destaque, no jornal *Folha do Povo*, de 19 de agosto, a aula inaugural do professor de História, proveniente do Ginásio do Espírito Santo, Renato José da Costa Pacheco. O título da aula do antigo professor secundarista: “Observações Gerais sobre o Ensino de História”...

Assim, após um longo período de *lutas, leis e livros* que instituíram propostas profanas e sagradas de saber, fazer e ser professor de História, os futuros docentes do ensino secundário no Espírito Santo ingressariam em uma instituição laica, pública e gratuita, cujo Curso de Licenciatura em História, doravante, formaria as próximas gerações de professores que também enfrentariam os combates pela História — contraditórios e imprescindíveis combates pela defesa das Liberdades, Igualdades e Fraternidades...

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Os caminhos do livro**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

ABUD, Kátia Maria. Currículos de História e Políticas Públicas: os programas de 1931. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 28-41.

ABUD, Kátia Maria. Formação da Alma e do Caráter: o ensino de história na Era Vargas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 18, n. 36, p. 103-113, 1998.

ACHIAMÉ, Fernando. **O Espírito Santo na Era Vargas (1930 a 1937)**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2010.

ALBANO, Paula Lorena Cavalcante; STAMATO, Maria Inês. A história ensinada e as aulas régias na capitania do Rio Grande (1808 – 1821). **Mneme – Revista de Humanidades/ UFRN**. Caicó (RN), v. 9. n. 24, set/out. 2008. Disponível em: <<http://www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais>>. Acesso em: 26 ab. 2011.

ALCÂNTARA SILVA, Célio A. **Capitalismo e escravidão: a imigração confederada para o Brasil**. 2011. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Econômico) Instituto de Economia, Unicamp, Campinas (SP), 2011.

ALVES, Gilberto. **O pensamento burguês no seminário de Olinda (1800-1836)**. Ibitinga (SP): Humanidades, 1993.

ALMADA, Vilma Paraíso. **Escravidão e Transição: o Espírito Santo (1850/1888)**. São Paulo: Graal, 1984.

ALMEIDA NETO, Antonio. **Dimensão Utópica nas Representações sobre o Ensino de História: memórias de professores**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

ANDRADE, Antonio Alberto Banha de. **A reforma pombalina dos estudos secundários no Brasil**, São Paulo: Saraiva, EdUSP, 1978.

BALDIN, Nelma. **A história dentro e fora da escola**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1989.

BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino monitorial/ mútuo no Brasil (1827 – 1854). In STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs).

**Histórias e Memórias da Educação**: volume 2 – século XIX. Petrópolis (RJ): Vozes, 2005. p. 34 -51.

BASTOS, Fabíola Martins. **Relações sociais, conflitos e espaços de sociabilidades**: formas de convívio no município de Vitória, 1850-1872.

Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Educação/ CCHN, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

BENCOSTTA, Marcus Levy. D. Nery e os índios botocudos: fragmentos de uma cartilha do século XX. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia (MG), v. 9, n. 2, jul/dez. 2010. p. 427-437. Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/issue/view/610/showToc>> Acesso: 28 de janeiro de 2012.

BIASUTTI, Luiz Carlos. **No Coração Capixaba** – 120 anos de História da mais antiga colônia italiana no Brasil: Santa Teresa – ES. Santa Teresa (ES): Círculo Trentino, 1994.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Pátria, Civilização e Trabalho**. São Paulo: Ed. Loyola, 1990.

\_\_\_\_\_. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. 1993. 369 f. Tese (Doutorado em História Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1993.

\_\_\_\_\_. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

\_\_\_\_\_. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_. Abordagens históricas sobre a história escolar. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 6, n.1, 2011, p. 83-104, jan/ab. 2011.

BORGO, Ivantir Antonio. A Experiência do ensino mútuo na Província do Espírito Santo In ACHIAMÉ, Fernando; NEVES, Reinaldo Santos (orgs.) **O Reino Conquistado**: estudos em homenagem a Renato Pacheco. Vitória: IHGES, 2003, p. 169 – 173.

BOTO, Carlota. **A escola do homem novo**: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. 1. ed. São Paulo: UNESP, v. 1. 212p, 1996.

\_\_\_\_\_. A pedagogia científica em finais do século XIX: alguma leitura e escrita do debate português. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 15, n.29, p. 27-48, 2001.

\_\_\_\_\_. O professor primário português como intelectual: 'eu ensino, logo existo'. **Linhas** (UDESC), Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 79-130, 2005.

BRUTER, Annie. **L'histoire enseignée au grand siècle**: naissance d'une pédagogie. Paris: Belin, 1997.

BRUTER, Annie. Les Paradigmes Pédagogiques, d'hier à aujourd'hui. **Perspectives Documentaires en Éducation**, Paris, n. 53, p. 39-44, 2001.

\_\_\_\_\_. Un exemple de recherche sur l'histoire d'une discipline scolaire: l'histoire enseignée au XVIIIe siècle, **Carrefours de l'éducation**, n.13, pp. 3-17, janvier-juin 2002.

\_\_\_\_\_. O Ensino de História na Escola Primária – Da Revolução aos nossos dias – Textos oficiais - Tomo I: 1793-1914 - Reunidos e apresentados por Annie Bruter. INRP: Lyon, 2007.

CAIEIRO, Francisco da Gama. Para uma história da educação brasileira: perspectivas duma pesquisa histórico-pedagógica a propósito de um novo acervo documental. Revista da Faculdade de Educação da USP, v.5, n. 1-2, p. 119-154, 1979.

CARVALHO, Laerte Ramos. **As reformas pombalinas da instrução pública**. São Paulo: Saraiva, 1978.

CASPARD, P. **Travaux d'élèves** : pour une histoire des performances scolaires et de leur évaluation : 1720-1830. Paris: INRP, 1990.

CASPARD, Pierre; LUC, Jean-Noel; SAVOIE, Philippe. **Lycées, lycéens, lycéennes**: deux siècles d'histoires. Lyon: INRP, 2005.

CASTRO, de Amélia Domingues de. A História no Curso Secundário Brasileiro. **Revista de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP**, São Paulo, v.1, n.1, p. 59 – 78.

CERTEAU, Michel de. A operação histórica. In LE GOFF, J; NORA, P. (org.) **História**: novos problemas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976, p. 17-48.

\_\_\_\_\_. **A escrita da História**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes. Rio: Forense Universitária, 1982.

CHARTIER, R.; COMPÈRE, MM; JULIA, D. **La Éducation en France du XVIème au XVIIIème siècle**. Paris: Sedes, 1976.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa/Rio: DIFEL/Bertrand Brasil, 1990.

\_\_\_\_\_. **Do palco à página**: publicar teatro e ler romances na época moderna (séculos XVI/ XVIII). Tradução: Bruno Feitler. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. Tradução: Alvaro Lorencini. São Paulo: Ed.UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. **Inscrever e apagar**: cultura escrita e literatura. Tradução Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: Unesp, 2007.

\_\_\_\_\_. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique**: du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985.

CHERVEL, A . L'histoire des disciplines scolaires. **Histoire de l'Éducation**, Paris, n. 38, p. 59-119, 1988.

\_\_\_\_\_. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, v.1,n.2, p. 177-229, 1990.

\_\_\_\_\_. Quando surgiu o ensino “secundário?”. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, v.18, n. 1, p. 99-112, jan./jun.1992.

CHERVEL, A; COMPÈRE, MM. As humanidades no ensino. Tradução: Circe M. F. Bittencourt. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n2, p. 149-170, 1999.

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

\_\_\_\_\_. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p.549 a 566, 2004.

COMPÈRE, MM; NOGUÈS, B. La direction d'établissement dans le collèges de l'université de Paris sous l'Ancient regime. **Histoire de l'éducation**. Paris, n. 90, p. 21-78, 2001.

CRUZ, Ricardo Alexandre da. **Negros e Educação**: as trajetórias e estratégias de dois professores da Faculdade de Direito de São Paulo nos séculos XIX e XX. Dissertação (Mestrado em Educação). 2009. Programa de Pós – Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

DAEMON, Basílio Carvalho. **Historia e Estatística da Província do Espírito Santo**. Vitória: Typografia Espírito Santense, 1879.

DUBET, F. **Les Lycéens**. Paris: Seuil, 1991.

ELTON, Elmo. **A Academia Espírito-santense de Letras**: Patronos e Acadêmicos. Vitória: AEL, 1987.

ESPÍRITO SANTO. **Catálogo de documentos manuscritos avulsos da Capitania do Espírito Santo (1585 – 1822)**. Vitória: Secretaria de Estado da Cultura e Esporte/ Governo do Estado do Espírito Santo, 2000. Disponível em: <<http://www.ape.es.gov.br>> Acesso: 31 mai. 2010.

FAMEB. **Levantamento nominal dos formados de 1812 a 2008 da Faculdade de Medicina da Bahia**. Salvador: UFBA, 2008. Disponível em:

[www.google.com.br/search?hl=pt&tbo=d&spell=1&q=FAMEB.+Levantamento+nominal+dos+formandos+de+1812+a+2008+da+Faculdade+de+Medicina+da+Bahia&sa=X&ei=SZEIUeTJDIXc8wT8hIGwBw&ved=0CCsQBSgA&biw=1920&bih=947](http://www.google.com.br/search?hl=pt&tbo=d&spell=1&q=FAMEB.+Levantamento+nominal+dos+formandos+de+1812+a+2008+da+Faculdade+de+Medicina+da+Bahia&sa=X&ei=SZEIUeTJDIXc8wT8hIGwBw&ved=0CCsQBSgA&biw=1920&bih=947)  
. Acesso: 23 out. 2010.

FEBVRE, Lucien. **Vue d'ensemble**. Cinquante ans d'enseignement français. In: CÉLESTIN, Bouglé (org.). *Éducation et instruction*. T. XV, l'Encyclopédie française. Paris: SGEF, 1939.

FERNANDES, Rogério. As Cortes Constituintes da nação portuguesa e a educação pública. In STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). **Histórias e Memórias da Educação**: volume 2 – século XIX. Petrópolis (RJ): Vozes, 2005. p. 19 – 33.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima. Historiografia do Ensino de História. In: JESUS, Nauk Maria de et al. (Org.). **Ensino de História**: trajetórias em movimento. Cáceres: Editora Unemat, 2007. p. 11-19.

FRANÇA, Aldaires S.; LEITE, Juçara L. Escravidão e educação: o pensamento da elite intelectual e dirigente na província do Espírito Santo (1869-1889). **Cadernos de Pesquisa em Educação do PPGE/UFES**, Vitória, v. 17, p. 22-42, 2011.

FORQUIN, J. C. **Ecole et Culture**: le point de vue des sociologues britanniques. Bruxelles: De Boeck Université, 1989.

FURET, François. La naissance de l'histoire. **Histoire**. Paris, n.1, pp. 11-41, mars 1979.

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

GERBOD, Paul. **La place de l'histoire dans l'enseignement secondaire, L'Information historique**. Paris, n. 3, pp. 125-130, 1965.

GOODSON, Ivor F. **School Subjects and Curriculum Change**: Studies in Curriculum History. London: The Falmer Press, 1983.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história.** Tradução Atílio Brunetta.

Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. **O Currículo em mudança.** Trad. de Jorge Ávila de Lima. Porto: Porto Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. Currículo, narrativa e o futuro social. Tradução: Eurize Caldas Pessanha e Marta Banducci Rahe. **Revista Brasileira de Educação.** v. 12, n. 35, p. 241-252, mai./ago. 2007.

H AidAR, Maria de Lurdes Mariotto. **O ensino secundário no Império Brasileiro.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 1972.

HELPER, Nadir Emma. A Memória do Ensino de História. In: LENSKIJ, Tatiana et al. (Org.). **A Memória e o Ensino de História.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC; São Leopoldo: ANPUH/RS, 2000. pp. 53- 96.

HERY, Evelyne. **Un Siècle de Leçons d'Histoire: l'histoire enseignée au lycée de 1870-1970.** Rennes: Presses Universitaire de Rennes, 1999.

HANSEN, Patrícia Santos. João Ribeiro e o ensino da História do Brasil. In

MATTOS, Ilmar R. **Histórias do Ensino de História no Brasil.** Rio de Janeiro: Access, 1998. P. 45 – 65.

HOLLANDA, Guy de. **Um quarto de século de programas e compêndios de História para o ensino secundário brasileiro (1931-1956).** Rio de Janeiro: INEP/ MEC, 1957.

ISAMBERT-JAMATI, Viviane. 1970. **Crises de la société, crise de l'enseignement: sociologie de l'enseignement secondaire française.** Paris: PUF, 1970.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação,** Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LAVISSE, Ernest. **Bulletin Universitaire de l'Enseignement Secondaire.** Paris, 1894.

LEITE, Juçara Luzia. **Natureza, folclore e história: a obra de Maria Stella de Novaes e a historiografia espírito santense no século XX,** 2002. 435 f. (Doutorado

em História Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2002.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **As vítimas-algozes**: quadros da escravidão. São Paulo: Ed. Scipione/ Fundação Casa de Rui Barbosa, 1991 [1869].

MARCHAND, Philippe. Sur l'histoire de l'enseignement d'histoire – Questions de Méthode. **Histoire de l'Education**. Paris, n.93, 2002.

MARTINS, Maria do Carmo. **A História Prescrita e Disciplinada nos Currículos Escolares**: quem legitima esses saberes? Campinas, 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

MÁSCULO, José Cássio. **Concursos de Professores de História da Rede Pública Frente às Práticas e ao Conhecimento Histórico** – São Paulo 1970-1998. (2002) São Paulo, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

MATTOS, Ilmar Hohloff de (Org.). **Histórias do Ensino de História no Brasil**. Rio de Janeiro: Access, 1998.

MATTOS, Selma Rinaldi. **Brasil em Lições**: a história do ensino de história do Brasil através dos manuais de Joaquim Manoel de Macedo. Rio de Janeiro, 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Instituto de Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1993.

\_\_\_\_\_. **Para Formar os Brasileiros**. O Compêndio da História do Brasil de Abreu e Lima e a expansão para dentro do Império Brasileiro. São Paulo, 2007. Tese (Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MELLO, Ciro. **Senhores da História**: a construção do Brasil em dois manuais de história da segunda metade do século XIX. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

MELLO, Evaldo Cabral. **O Norte agrário e o Império – 1871-1889**. 2ª edição, Rio de Janeiro: Topbooks, 1999.

MONIOT, Henri. Epistémologie de l'histoire et didactique de l'histoire. In:

MONIOT, Henri. **Actes du Colloque**. Paris: INRP, 1986. p. 35-45.

\_\_\_\_\_. **Didactique de l'Histoire**. Paris: Nathan, 1993.

NADAI, Elza (Org.). Apresentação. In: SEMINÁRIO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA. **Anais...** São Paulo: FEUSP, 1988a. p. 1-25.

NADAI, Elza. O Ensino de História e a "Pedagogia do Cidadão". In: PINSKY, Jaime (Org.). **O Ensino de História e a Criação do Fato**. São Paulo: Contexto, 1988b. p. 23-30.

NADAI, Elza. O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set. 1992/ago. 1993.

OLIVEIRA, José Deusdete. **O Ensino de História no Colégio Pedro II: uma leitura dos programas de ensino até o final do século XIX**. Niterói, 1993.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1993.

OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do Espírito Santo**. 3ª ed. Vitória: Secretaria de Estado da Cultura, 2008.

ORTIZ, José. **Novo Systema de Studiar a Grammatica Portugueza** por Meio da Memória, Intelligencia e Anályse Ajudando-se Mutuamente. s/d, 1862.

PARRINET, Elizabeth. **Une Histoire de l'édition à l'époque contemporaine: XIX-XX siècle**. Paris: Ed. Seuil, 2004.

PEREIRA, Alzira C. **Memória e História na Obra Pedagógica de João Ribeiro (1890-1925)**. Rio de Janeiro, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

PERRENOUD Ph. **La fabrication de l'excellence scolaire**. Genève: Droz, 1984.

PIMENTEL, Elpidio. A academia Espírito-Santense de Letras. **Vida Capichaba**, Vitória, ano II, n. 29, p. 20-22, 30 de ago. 1924.

\_\_\_\_\_. **Noções de literatura**. Vitória: Typ. do Diário da Manhã, 1922.

\_\_\_\_\_. **Postillas pedagógicas**. Vitória: Oficinas da Imprensa Estadual, 1923.

\_\_\_\_\_. **Um punhado de galicismo**: pelo vernáculo. Vitória: Tip. Do Diário da Manhã, 1917.

\_\_\_\_\_. Voto separado. **Vida Capichaba**, ano VII, n.189, p.4-6, ago. 1929.

PIROLA, André Luiz B. **O Livro Didático no Espírito Santo e o Espírito Santo no livro Didático**: história e representações. Vitória, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

PISSOLATO, Elizabeth; SOUZA, Ronaldo A. Missão e ciência: os verbitas e os anthropos no Brasil. **CES Revista**. p. 103-122, Juiz de Fora (MG) 2008.

Disponível em:

<http://web2.cesjf.br/sites/cesjf/revistas/cesrevista/default.php?sec=anteriores&edio=2008> Acesso: 10 fev. 2012.

PRADO, Eliane Mimesse. **As Práticas dos Professores de História nas Escolas Estaduais Paulistas nas Décadas de 1970 e 1980**. São Paulo, 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

PROST, Antoine. **L'Histoire d'enseignement en France**: 1800-1967. Paris: A. Colin, 1968.

\_\_\_\_\_. Crises de la société, crises de l'enseignement: Isambert-Jamati. **Revue Française de Pédagogie**. Paris, v. 18, n. 18, p. 63-66, 1972.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas**: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

REZNIK, Luis. O lugar da História do Brasil. In: MATTOS, Ilmar Hohloff de (Org.). **Histórias do Ensino de História no Brasil**. Rio de Janeiro: Access, 1998. p. 67-89.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução Alain François et al. Campinas: Editora da UNICAMP, 2007.

ROCHA, Levy. **De Vasco Coutinho aos contemporâneos**. Rio: [s.n], 1977.

ROCHA, Ubiratan. **Currículos de História do Rio de Janeiro, Cotidiano Escolar e Ensino**: recuperando elos perdidos. São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

SALETTTO, Nara (2000). Sobre a composição étnica da população capixaba.

**Dimensões**, Vitória, v. 11, p. 99-109. Disponível em:

<<http://www.ufes.br/ppghis/dimensoes>>. Acesso em: 5 jul. 2011.

SALIM, Maria Alayde Alcantara . Leitura e escola: uma relação de possibilidade e interdições. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6, 2011, Vitória. **Anais...** Disponível em:<

[www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/conteudo/file/468.doc](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/conteudo/file/468.doc)> Acesso em: 6 abr. 2011.

SANTACROCE, M. Michel. **Grammaire, linguistique et didactique du français langue étrangère** : propositions pour une grammaire transitionnelle(v.1). Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) 1998 -1999. UFR de Sciences du Langage, Université de Paris III – Sorbonne Nouvelle. Disponível em <[http://www.revuetexto.net/marges/marges/Documents%20Site%202/the0001\\_santacroce\\_m/volume2.pdf](http://www.revuetexto.net/marges/marges/Documents%20Site%202/the0001_santacroce_m/volume2.pdf)>. Acesso: 10 out. 2012.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. **O Currículo da Disciplina Escolar História no Colégio Pedro II - a década de 1970**: entre a tradição acadêmica e a tradição pedagógica: a história e os estudos sociais. Rio de Janeiro, 2009.

SCHORSKE, Carl. **Viena fin-de-siècle**: política e cultura. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.

SCHWARTZ, Cleonara Maria ; FALCÃO, Elis Beatriz de Lima . Métodos para ensinar a ler e a escrever no Espírito Santo no processo inicial da institucionalização da educação primária pública. **Cadernos de Pesquisa em Educação do PPGE/UFES**. Vitória, v. 11, p. 73-93, 2005.

SCHWARTZ, Cleonara Maria . O início da escolarização formal da mulher capixaba (1845-1950). In REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24. Caxambu, MG, **Anais...**Caxambu: ANPED, 2002. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT10-2223--Int.pdf>. Acesso: 29 dez. 2011.

SEIGNOBOS, Charles. **Introduction aux études historiques**. Paris: Librairie Hachette, Paris, 1898. Collection « Les auteur(e)s classiques »[ 2005]. Disponível: <[http://classiques.uqac.ca/classiques/langlois\\_charles\\_victor/intro\\_etudes\\_historiques/intro\\_etudes\\_historiques.html](http://classiques.uqac.ca/classiques/langlois_charles_victor/intro_etudes_historiques/intro_etudes_historiques.html)>. DOI: [ttp://dx.doi.org/doi:10.1522/cla.lac.int](http://dx.doi.org/doi:10.1522/cla.lac.int). Acesso: 7 out. 2010.

SEQUEIRA, Padre Antunes de. **Esboço histórico dos costumes do povo espírito-santense** desde os tempos coloniais até nossos dias. [1893] Vitória: Imprensa Oficial, 1944.

SILY, Paulo Rogério Marques. **Formação do Professor de História: o caso da UFF**. Niterói, 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1993.

SIMÕES, Regina H.; SALIM, Maria Alayde. Conteúdos ensinados na Escola Normal do Espírito Santo no início do século XX: entre a formação geral e a formação pedagógica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5, Aracaju, **Anais...** Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/619.pdf>> Acesso: 18/02/12.

TRENARD, Louis. L'enseignement de l'histoire en France de 1770 à 1885. **Cahiers Clio**, n° 21, pp. 125-130,1970.

VINCENT, Guy. **L'école primaire française: étude sociologique**. Lyon: Presses Universitaires/ Paris: Ed. de la Maison de sciences de l'homme, 1980.

## FONTES CITADAS

### **Arquivo Público do Estado do Espírito Santo (APE-ES)/ Fundo Educação**

- *Livro de Exames do Colégio Espírito Santo (1868 - 1872);*
  - *Livro de Termos de Exames Preparatórios do Atheneu Provincial (1874-1876);*
  - *Livro de Correspondência recebida pelo Diretor Geral da Instrução Pública, da Presidência da Província (1868);*
  - *Livro de Matrícula dos Professores Públicos da Província do Espírito Santo (1873 - 1890);*
  - *Livro de Registro de Diplomas de Professores Normalistas (1916- 1920);*
  - *Ementário de Leis: 1835-1860 (Instrução Pública);*
  - *Ementário de Leis: 1848 (Diretoria de Instrução Pública);*
  - *Livro de Registros das Aposentadorias dos Professores (1896-1897);*
  - *Livro de Matrícula dos Professores Públicos da Província do ES (1873);*
  - *Livro de Assentamento de Professores (1890).*
  - *Relatório do diretor da Instrução Pública da província, Dr. João dos Santos Neves – anexado como “Apenso K”. ”.*
  - *Relatório do diretor do Lycêo da Victória, padre João Climaco de Alvarenga Rangel - anexado ao relatório presidencial como “Apenso L”.*
  - *Relatório da Diretoria da Instrução Pública, de 30 de abril de 1861*
- Relatório do diretor da Instrução Pública da província, Dr. João dos Santos Neves – anexado como “Apenso M”. ”.*
- *Mappa das aulas maiores da Província do Espírito Santo no anno de 1854,*
  - *Relatório que o Barão de Itapemirim, primeiro vice-presidente da província, apresentou na abertura da Assembléia Legislativa Provincial, em 25 de maio de 1857.*
  - *Mapa Estatístico da População da Província do Espírito Santo para o ano de 1856*

**Colégio Estadual (acervo)**

- Regulamento de 1908 do Gymnasio Espirito Santense
- *Regulamento de 1909 do Gymnasio Espirito Santense*
- *Livro ponto de professores;*
- *Acta da Primeira Reunião da Congregação do Gymnasio Espírito Santense, de 13 de abril de 1908*
- *Actas da Congregação, do Gymnasio*
- *Actas da Congregação, 1928*
- *Diários de classe;*
- *Documentos expedidos pela diretoria do colégio ao corpo docente;*
- *Atas de concurso público para provimento de cadeiras de História da Universal e História do Brasil;*
- *Inquéritos administrativos escolares;*
- *Livro de inspetoria de disciplina sobre o cotidiano dos professores de história;*
- *Termo de posse de professores;*
- *Pasta de certificados de titulação;*
- *Documentos expedidos pelos professores à Diretoria, Secretaria de Educação e Inspeção Federal;*
- *Lista de livros didáticos adotados ou requeridos;*
- *Extrato de matérias lecionadas;*
- *Maços (4) de provas realizadas pelos alunos de História da Universal, História da Civilização e História do Brasil.*
- *Termo de Promessa, do Gymnasio*
- *Registro de Posse, do Gymnasio*
- *Livro Ponto, do Gymnasio*
- *Livro de Registro dos Títulos de Nomeação do Corpo Docente e Pessoal Administrativo do Gymnasio Espírito Santense. Termo de abertura, 23 de Abril de*

1908. Portaria do Governo na cidade de Victoria, 27 de março de 1908. Presidente Henrique da Silva Coutinho.

- *Folha de Exercício do Corpo Docente e Pessoal Administrativo.*
- *Oficcios e inst. à Diretoria do Gymnasio Espírito Santense. 1919-1927*
- *Ata dos Exames de Lentes de 1917 a 1926*
- *Officios expedidos pela Diretoria do Gymnasio Espírito Santense, 1926*
- *Termo de posse, 1908-1936*
- *Comunicações à Diretoria, 1928*
- *Livro de Registro dos Títulos de Nomeação do Corpo Docente e Pessoal Administrativo do Gymnasio Espírito Santense. Termo de abertura, 23 de Abril de 1908. Portaria do Governo na cidade de Victoria, 27 de março de 1908. Presidente Henrique da Silva Coutinho.*

### **Biblioteca Pública do Estado do Espírito Santo**

- *Acta do Congresso Pedagógico Espírito-Santense, 1909*
- *Revista Vida Capichaba, nº 7, setembro de 1923.*

### **Relatórios de Presidente de Província**

- ESPÍRITO SANTO, 1838
- ESPÍRITO SANTO, 1840
- ESPÍRITO SANTO, 1841
- ESPÍRITO SANTO, 1843
- ESPÍRITO SANTO, 1845
- ESPÍRITO SANTO, 1846
- ESPÍRITO SANTO, 1854
- ESPÍRITO SANTO, 1855
- ESPÍRITO SANTO, 1859

- ESPÍRITO SANTO, 1860
- ESPÍRITO SANTO, 1862
- ESPÍRITO SANTO, 1871 (*Relatório* apresentado em 1871 pelo presidente Francisco Ferreira Correia).
- ESPÍRITO SANTO, 1909 (*Mensagem* do presidente do Estado do Espírito Santo)
- ESPÍRITO SANTO, 1911.
- ESPÍRITO SANTO, 1920.

### **Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional**

- *Jornal Commercio da Victoria*, em 15 de junho 1850
- Regulamento do Lyceu, 1854
- *Jornal Correio da Victoria* de 11 de julho de 1855
- *Jornal Correio da Victoria* de 29 de novembro de 1855
- *Jornal Correio da Victoria* de 21 de fevereiro de 1856.
- *Jornal Correio da Victoria* de 3 de abril de 1856.
- *Jornal Correio da Victoria* de 24 de novembro de 1856.
- *Jornal Correio da Victoria* de 26 de novembro de 1856.
- *Jornal Correio da Victoria* de 13 de dezembro de 1856.
- *Jornal Constitucional* de 4 de julho de 1862.
- *Revista Popular*, 1862
- *Jornal Correio da Victoria* de 28 de setembro de 1870.
- *Jornal Commercio do Espírito Santo* de 8 de julho de 1908
- *Jornal Commercio do Espírito Santo* de 1910
- *Jornal O Estado do Espírito Santo*, 1910,
- *Jornal A Ordem*, de 13 de agosto de 1918

- *Jornal Commercio do Espírito Santo* de 16 de setembro de 1909
- *Folha do Povo*, 19 de agosto de 1953.

### **Em Portugal**

- *Documento de 30 de abril de 1802 do Ouvidor Manoel Baptista Filgueiras*, Arquivo Nacional da Torre do Tombo – Lisboa (Portugal)
- *Exame dos livros para saída do reino*. Destino: Espírito Santo, caixa 163. Arquivos Nacionais Torre do Tombo (RMC-ANTT).
- *Catálogos da Direção de Serviços de Documentação da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*

### **Outras**

- Museu de História da Medicina do Rio Grande do Sul. Disponível em <[http://www.muhm.org.br/index.php?formulario=sys\\_bio\\_bibliografias\\_notas&submenu=4&metodo=0&id=272](http://www.muhm.org.br/index.php?formulario=sys_bio_bibliografias_notas&submenu=4&metodo=0&id=272)>. Acesso: 20 abr. 2012.
- *Ata Oficial da visita do Presidente da Província do Espírito Santo, Dr. Affonso Peixoto de Abreu Lima, à Colônia de Santa Teresa, em 1877*. Disponível em: <<http://www.santateresa-es.com.br/historia>>. Acesso em: 12 ag. 2011.

## **ANEXOS**

**LIVROS DE HISTÓRIA  
ADOTADOS  
PELOS PROFESSORES DO  
GYMNASIO DO ESPÍRITO SANTO  
(1932, 1943, 1945)**



**CONTEÚDOS DE HISTÓRIA  
LECIONADOS  
PELOS PROFESSORES DO  
GYMNASIO DO ESPÍRITO SANTO  
(1922, 1932, 1942)**

1922				
ABRIL				
Dia		3º. Ano	4º. Ano	5º. Ano
05	qua			História do Brasil – 1ª Lição
06	Qui	História Universal – 1º Ponto	Carlos Magno	
7	Sex			HB - Descobrimento
8	Sab	Egípcios, Assírios, Indús(sic)	Feudalismo	
11	ter	Povos Orientais	Cruzadas	
12	Qua			Expedições Exploradoras
18	ter	Povos Orientais	Sacerdócio e Império	
19	Qua			Capitanias
20	Qui	Grécia 1º ponto	Anglo Saxões, Magna Carta	
22	Sab	Grécia – tempos heróicos	Capetos, Felipe o Belo	
25	Ter	Esparta e Atenas	Guerra dos Cem Anos	
26	Qua			Governo Geral
27	Qui	Recapitulação	Recapitulação	
28	Sex			Franceses
29	Sab	Guerras Médicas	Turcos e Mongóis	

1922				
MAIO				
Dia		3º. Ano	4º. Ano	5º. Ano
04	Qui	Recapitulação	Cidades Italianas	
05	Sex			Colonização Centro-Norte
06	Sab	Guerra do Peloponeso	Descobrimientos marítimos, Renascimento	
09	ter	Macedônia	Luiz XI – Absolutismo	
10	Qua			Holandeses
11	Qui	Ciência, literatura e artes na Grécia	Recapitulação	
12	sex			Dois Governos
16	Ter	HU - Concurso	HU - Concurso	
17	Qua			HB - Concurso
18	Qui	Recapitulação	Guerra das Duas Rosa	
19	Sex			Holandeses
20	Sab	Fundação de Roma	Fernando e Isabel	
24	Qua			Holandeses
26	Sex			Entradas e Bandeiras
27	Sab	Fundação de Roma	Reforma e Contra Reforma	
30	Ter	Lucta de Classes	Francisco e Carlos V	
31	Qua			Jesuítas e Indígenas
1922				

JUNHO					
Data		3º. Ano	4º. Ano	5º. Ano	
Sex	2	Guerras púnicas	Recapitulação		
Sab	3		Recapitulação	Dubilerc e Dugay tranin?	
Ter	6	Recapitulação	Henrique IV		
Qua	7			Mascates e Emboabas	
Qui	8	Irmãos Gracos	Felipe II		
sex	9			Mascates e Emboabas	
sab	10	Mario e Sylla	Isabel e Maria Stuart		
Ter	13	Mario e Sylla	Felippe II, Isabel, e Maria Stuart		
Qua	14			Mascates e Emboabas	
Sex	15	Férias até 30 de junho			
Sab					
Ter					
Qua					

1922				
JULHO				
Data		3º. Ano	4º. Ano	5º. Ano
Ter	4	Continuação	Continuação	
Qua	5			Cotinuação
Qui	6	1º triunvirato	Luiz XIII – Guerra do 30 anos	
sab	8	Triunvirato	Luiz XIV	
Ter	11	Recapitulação	Luiz XIII e Luiz XIV	
Qua	12			Fronteiras
Qui	13	Augusto e sucessores	Revolução Inglesa 1648	
Ter	18	HU - Concurso	HU - Concurso	
Qua	19			HB – Concurso
Qui	20	Roma	Recapitulação	
Sex	21			Tiradentes
Sab	22	Flavios e Antoninos	Frederico e Maria Terereza	
Ter	25	Deocleciano e Constantino	Frederico e Maria Terereza	
Qua	26			Tiradentes
Sex	28			Conspiração Mineira
Sab	29	Recapitulação	Recapitulação	

1932		
1º ANO		
MÉS	MATÉRIA	CONTEÚDOS
ABRIL	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Preliminares – Revolução do Egito – Sargonidas, Assíria – Grandeza e decadência da Babilônia – Fenícios – Hebreus – Salomão.
MAIO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Hebreus – Salomão e Israel – Fenícios, comércio – Arquimedes e Pérsia – Açoka e o Budismo.
JUNHO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Antigos estados gregos – Prova escrita – Arguição.
JULHO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Ameaça persa e vitória da Grécia – Medos e Persas – Péricles e a civilização helênica – Alcebiades e a expedição à Sicília – A Macedônia e a política de Demostenes – Alexandre e os estados gregos – Alexandre e os estados helênicos – Amilcar e Anibal – Prova.
AGOSTO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Amilcar e Anibal – Os escipões – Grécia – Civilizações pré-helenísticas – Arguição – Catão e os costumes romanos – Objetivos políticos de Cesar – Tempos heroicos da Grécia – Augusto e a organização do Império – As Bandeiras e o desbravamento do sertão – Prova escrita – O Cristianismo – Os Antonios e o apogeu do Império Romano – Juliano e o fim do Paganismo.
SETEMBRO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Constantinopla e o Império do Oriente – O Islamismo – Juliano e o fim do Paganismo – Unidade Imperial do Ocidente – Carlos Magno – Uma corte feudal – Uma Revolução idealista a Inconfidência – Arguição – Prova Parcial.

2º ANO		
MÉS	MATÉRIA	CONTEÚDOS
ABRIL	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Aula inicial – Generalidades – Pré-história – Descobrimento da América – Civilização Egípcia – Hebreus e Salomão.
MAIO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Civilizações pré-colombianas – Civilizações Mesopotâmicas – Indígenas brasileiros e os Jesuítas.
JUNHO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Civilizações Orientais – Civilização Hindu – Os Aryas – A Índia – Semitas – Fenícios e Hebreus.
JULHO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Semitas – Hebreus e Semitas – Semitas, Fenícios e Hebreus – Pércles e a civilização helênica – Civilização medo-persa – Mem de Sá e a fundação do Rio de Janeiro – América: colonização inglesa e francesa – Colônias francesas – Prova – Arguição.
AGOSTO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Grécia – Civilizações pré-helênicas – Os esciões – Arguição – Nassau e o Brasil holandês – Tempos heroicos da Grécia – Objetivos políticos de Cesar – As bandeiras e o desbravamento do sertão – Augusto e a fundação do Império – Prova escrita – Colonização Grega – Os Antonios e o apogeu do Império Romano – Os vultos da independência Americana.
SETEMBRO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Os grandes vultos da Independência Americana – Organização política grega – Formas de governo – O Estado Espartano – Unidade Imperial do Ocidente – Carlos Magno – Revolução Idealistas – A Inconfidência – Civilização Romana – Guerras Pérsicas – Supremacia de Atenas – Arguição – Recapitulação – Prova Parcial.
OUTUBRO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	Hegemonia de Tebas – Advento da Macedônia – Guerra do Peloponeso – Alexandre e a helenização do Oriente – Decadência e fim da Grécia – Civilização grega – Artes, ciência, costumes e religião – O que devemos aos gregos – Prova escrita – Os libertadores hispano-americanos.
NOVEMBRO	HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO	José Bonifácio e a independência do Brasil – Guerras púnicas e a expansão romana – Arte militar dos romanos – Consequências das Guerras púnicas – Errata de Augusto – O Cristianismo.

<b>3º ANO</b>		
ABRIL	HISTÓRIA UNIVERSAL	Preliminares – Ponto I – Generalidades – Pré-história – Geografia do Oriente – Civilização mesopotâmica – Mesopotamia.
MAIO	HISTÓRIA UNIVERSAL	-----
JUNHO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Índia – Ashoka – Grécia: região e povo – Grécia: tempos primitivos – Esparta e Atenas – Prova escrita – Recapitulação da matéria – Arguições.
JULHO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Guerras pérsicas – Século de Péricles – Guerra do Peloponeso – Hegemonia Tebana – Macedônia: Felipe e Alexandre Magno – Civilização grega – Grécia: vida privada e pública dos gregos – Itália, Roma: tempos primitivos.
AGOSTO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Roma – Realeza – Vida privada – Vida pública – As classes – Evolução – Arte militar dos romanos – Conquista da Itália – Guerras Púnicas – Os grachos – Mario e Sila – Os triunviratos – Arguição – Augusto e seu Império.
SETEMBR O	HISTÓRIA UNIVERSAL	Augusto e seu século – Império Romano – Flávios e Antoninos – Arguição – Cristianismo – Diocleciano e Constantino – Civilização romana – Direito Romano – Migrações dos povos – Queda do Império do Ocidente – Prova Parcial.
OUTUBRO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Revisão de provas – Maomé – Islamismo – Os árabes – Suas conquistas – Merovíngios – Carolíngios – Carlos Magno – Arguição – Regime Feudal – A Igreja na Idade Média – A investidura – Cruzadas – Século XVII: vida, social, política, intelectualidade e artes - Prova escrita – Estilo – Revisão de Prova.

<b>4º ANO</b>		
<b>MÉS</b>	<b>MATÉRIA</b>	<b>CONTEÚDO</b>
ABRIL	HISTÓRIA UNIVERSAL	Sinopse – Idade Média e tempos modernos – Grandes invenções – Absolutismo, Luis XI – Descobrimientos marítimos – Renascimento – Civilizações pré-colombianas.
MAIO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Reforma – Reforma e Contrarreforma – Carlos V e Felipe II.
JUNHO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Guerras de religião na França – Henrique IV – Recapitulação – Prova Escrita.
JULHO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Isabel da Inglaterra – Luiz XIII – Richelieu – Guerra dos 30 anos – Luiz XIV – Mazarino – Século de Luiz XIV – Revoluções inglesas – Frederico e a Prússia.
AGOSTO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Revisão de provas – Pedro, o Grande e a Rússia – Arguição – Regime colonial da América – Independência dos Estados Unidos – Ideias do Século XVIII – Filósofos e Economistas – Revolução Francesa – A Convenção – Napoleão – Guerras do Diretório e do Consulado.
SETEMBRO	HISTÓRIA UNIVERSAL	Napoleão – O Império – Congresso de Viena – Europa de 1815 – Prova escrita – Independência das Colônias espanholas – Independência de Belgrado – San Martín – Impérios da América – México e Peru – Brasil – Arguição – Prova Parcial.

<b>5º ANO</b>		
<b>MÉS</b>	<b>MATÉRIA</b>	<b>CONTEÚDO</b>
ABRIL	HISTÓRIA DO BRASIL	A Europa no século XV – Grau de navegação – Descobrimento do Brasil – Etnologia – Martim Afonso de Souza e o Espírito Santo.
MAIO	HISTÓRIA DO BRASIL	Tomé de Souza – Recapitulação – Duarte da Costa – Mem de Sá – Mem de Sá e a fundação do rio de Janeiro – Domínio Espanhol.
JUNHO	HISTÓRIA DO BRASIL	Domínio Espanhol – Franceses no Maranhão – Domingos José Martins – Prova escrita – Recapitulação.
JULHO	HISTÓRIA DO BRASIL	Noções gerais – Os 3 primeiros governadores – Situação do Brasil em 1580 – Holandeses na Bahia – Holandeses em Pernambuco – Resistência pernambucana – Mauricio de Nassau – Restauração de Portugal (1640) – Prova escrita – Arguição – Recapitulação.
AGOSTO	HISTÓRIA DO BRASIL	Insurreição contra os holandeses – Jesuítas e colonos – Revolta de Beckman – Prova oral – Emboabas, Palmares e Mascates – Guerra da Espanha – Expedições (recordação) – Reinado de D. João V – Prova escrita – D. João I.
SETEMBRO	HISTÓRIA DO BRASIL	Inconfidência – Transmigração da família real portuguesa – Regência de D. Pedro – Maioridade de D. Pedro II – Abolição da escravatura – Arguição – Prova escrita.
OUTUBRO	HISTÓRIA DO BRASIL	Maioridade – Arguição – Exposição oral dos alunos – Lutas do Prata – Revolução de 48 – Guerra do Paraguai.

<b>1942</b>		
<b>1º ANO</b>		
<b>MÉS</b>	<b>MATÉRIA</b>	<b>CONTEÚDO</b>
<b>ABRIL</b>	HISTÓRIA GERAL	Pré-história – Egípcios – Assírios – Babilônicos – Salomão e a monarquia de Israel.
<b>MAIO</b>	HISTÓRIA GERAL	Persas – Fenícios – Hindus – Antigos Estados gregos.
<b>JUNHO</b>	HISTÓRIA GERAL	Antigos Estados gregos – Guerras Greco persas – Péricles – Demóstenes – Alexandre.
<b>JULHO</b>	HISTÓRIA GERAL	Guerras Púnicas – Catão Cipiões – Objetivos políticos de Cesar – Augusto – Cristianismo – Antoninos.
<b>AGOSTO</b>	HISTÓRIA GERAL	Antoninos – Bizâncio – Justiniano – Teodósio, o magno – Povos Bárbaros – Grandes invenções – Carlos Magno.
<b>SETEMBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Islamismo – Conquistas árabes – Cruzadas.
<b>OUTUBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Cruzadas – Causas e consequências – Igreja – Conversão dos bárbaros – O grandes Papas – Heresias – Ordens religiosas.
<b>NOVEMBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Guerra dos cem anos – Joana d'Árc – Queda de Constantinopla.

<b>2 ° ANO</b>		
<b>MÉS</b>	<b>MATÉRIA</b>	<b>CONTEÚDO</b>
<b>ABRIL</b>	HISTÓRIA GERAL	Do homem pré-histórico – Do homem histórico – O mundo mediterrâneo e a Índia: meio físico e meio étnico – Egito – Hebreus.
<b>MAIO</b>	HISTÓRIA GERAL	Hititas – Assírios e Babilônicos – Medos e Persas – Didos Frigios – Hindus – A Grécia – O país – O povo.
<b>JUNHO</b>	HISTÓRIA GERAL	Civilizações pré-helênicas – Idade Média grega – Os tempos homéricos – Grécia – Colonização – Esparta e Atenas primitivas – Organização política grega – Esparta e o socialismo – Estado – Atenas e a democracia – Guerras Greco persas.
<b>JULHO</b>	HISTÓRIA GERAL	Imperialismo ateniense, Guerra do Peloponeso: sua significação para a vida política, social e econômica dos gregos – A hegemonia de Tebas – O advento da Macedônia – As invenções.
<b>AGOSTO</b>	HISTÓRIA GERAL	Unidade I – Princípio dos tempos modernos – As invenções II – Os descobrimentos marítimos – Ideia do Renascimento – Unidade II – A Reforma: 1º movimento inicial – Lutero – 2ª propagação: Calvino – Henrique VIII.
<b>SETEMBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Reforma – Propagação: Calvino, Henrique VIII, lutas religiosas, Henrique IV – Reação católica, Guerra dos 30 anos – As grandes monarquias modernas – O índio americano.
<b>OUTUBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Os índios americanos – Conquista – México, Peru – Exercícios.
<b>NOVEMBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Os déspotas esclarecidos – Independência dos Estados Unidos.

<b>3º ANO</b>		
<b>MÉS</b>	<b>MATÉRIA</b>	<b>CONTEÚDO</b>
<b>ABRIL</b>	HISTÓRIA GERAL	O descobrimento do Brasil (estudo completo) – O indígena brasileiro: (grandes grupos – tribos – família – música – vestuário – religião – alimentação – arte militar – posições geográficas das tribos).
<b>MAIO</b>	HISTÓRIA GERAL	Capitanias hereditárias – Especialmente a do Espírito Santo – Tomé de Souza e Duarte da Costa – Indígena brasileiro.
<b>JUNHO</b>	HISTÓRIA GERAL	-----
<b>JULHO</b>	HISTÓRIA GERAL	Divisão do Brasil em 2 governos – Ingleses no Brasil – Corsários – Colonização do Norte – Franceses no Maranhão.
<b>AGOSTO</b>	HISTÓRIA GERAL	Fundação de Portugal – Primeiras explorações – Elementos: negro e branco – Etnologia brasileira – Primeiros núcleos de colonização.
<b>SETEMBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Invasões holandesas.
<b>OUTUBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Entradas e bandeiras – Inconfidência Mineira – D. João VI no Rio de Janeiro.
<b>NOVEMBRO</b>	HISTÓRIA GERAL	Independência do Brasil.

<b>4 ° ANO</b>		
<b>MÉS</b>	<b>MATÉRIA</b>	<b>CONTEÚDO</b>
<b>ABRIL</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	Descobrimiento do Brasil – Pontos controvertidos – Crítica – A carta de Caminha – Comentários – Etnologia e a etnografia do selvagem brasileiro.
<b>MAIO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	O selvagem brasileiro (cont.) – Etnologia – Etnografia – Expedições exploradoras – A obra de Martim Afonso de Souza – O sistema de capitanias – Extensão territorial – Os donatários – O malogro do sistema.
<b>JUNHO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	Expedições exploradoras – Martim Afonso de Souza e a colonização brasileira – Governos gerais no domínio português e espanhol até a expulsão dos franceses do Maranhão.
<b>JULHO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	Colonização do Amazonas e zona pecuária – Piauí, Alagoas – Sergipe – Conquista da Paraíba – Franceses no Maranhão.
<b>AGOSTO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	Abdicação – Regência provisória trina – Regência permanente trina – Regência uma de Feijó – Regência Araújo Lima – Primeiro Reinado – Principais acontecimentos – Confederação do Equador – A perda da Província Cisplatina.
<b>SETEMBRO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	2º Reinado – Causas da Guerra do Paraguai – O movimento – Fases – Efeitos – A abolição – Os movimentos abolicionistas – Consequências – A República (Gênese do ideal republicano e sua evolução teórica e prática).
<b>OUTUBRO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	O partido republicano – Propaganda ultra democrática até 1889: as questões militares – A proclamação da República – O Governo provisório – O governo de Deodoro.
<b>NOVEMBRO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	Proclamação da República – Governos até Rodrigues Alves – Governos após Rodrigues Alves e até Washington Luiz – Brasil contemporâneo – A revolução de Outubro – Getúlio Vargas – O Estado Novo – Síntese Final.

<b>5º ANO</b>		
<b>MÉS</b>	<b>MATÉRIA</b>	<b>CONTEÚDO</b>
<b>ABRIL</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	A Inconfidência Mineira – Antecedentes – Causas – Os vultos do movimento – Efeitos – D. João VI no Brasil.
<b>MAIO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	D. João VI no Brasil – A “inversão brasileira” como resultado da política ibérica de Napoleão Bonaparte – Ocupação da Guiana Francesa – Elevação do Brasil a reino – Pretensão de Carlota Joaquina ao Império do Prata – Efeitos da vinda da família real – Revolução Pernambucana de 1817 – Causas, influencia da maçonaria – Pródromos da revolução – A reação e a vitória da legalidade – Desterro dos revoltosos.
<b>JUNHO</b>	HISTÓRIA	A Santa Aliança – O Congresso de Viena – Política da restauração – Revolução de 1830 em França.
<b>JULHO</b>	HISTÓRIA	A luta pelo estado nacional: Grécia, Bélgica, Itália, Hungria e Polónia – O romantismo literário e artístico – As revoluções democráticas – Governo de Luiz Felipe – As questões sociais – O 2º Império – As Guerras Nacionais.
<b>AGOSTO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	Primeiro Reinado – Principais acontecimentos – Confederação do Equador – A perda da Província Cisplatina – A abolição – Regências – Caxias e a unidade do Império.
<b>SETEMBRO</b>	HISTÓRIA DO BRASIL	2º Reinado – Guerra do Paraguai – O movimento – Causas – Efeitos – Fases – A abolição – Os movimentos abolicionistas – As leis – Consequências – A República (Gêneses do ideal republicano e sua evolução teórica e prática).
<b>OUTUBRO</b>	HISTÓRIA	O mundo contemporâneo e seus mais importantes problemas, fascismo e democracia, dívidas de guerra, o desarmamento e a federação europeia – As lutas pela independência da América Latina: seus aspectos económicos, sociais e militares – A evolução política dos Estados Unidos: o aparecimento dos partidos: federalistas e republicanos.
<b>NOVEMBRO</b>	HISTÓRIA	Elevação económica e expansão para a Doutrina Monroe.

**PROVAS DE HISTÓRIA TRANSCRITAS  
REALIZADAS PELOS ALUNOS DO  
GYMNASIO DO ESPÍRITO SANTO  
(1913-1941 e 1954)**

## **Ginásio Espírito Santense, 26 de Novembro de 1913**

### **Prova escrita de História Universal**

#### 1) Othão 1º e Guerra das investiduras.

##### Othão 1º

Othão passou os primeiros anos de seu reinado a reduzir a obediência os grandes feudatários e os duques como ainda tinham muitos terrenos ele distribuiu entre a sua família para contrabalançar.

Ele manifestou logo seu valor na decisiva vitória contra os húngaros tendo perdido 100.000 não perseguiram mais o império germânico.

A Itália estava em grande anarquia e o trono era disputado a punhal e a veneno. Lotário que acabava de ser envenenado por Berengario o qual que obrigava a viúva do infeliz rei a casar-se com seu filho.

Ele refugiou-se no castelo de Canossa e de lá chamou Othão ao seu socorro, ele veio imediatamente livrar e foi coroado rei dos Lombardos. Mais tarde teve que lutar contra Berengario seu filho Adalberto, contra os italianos e contra o papa que depois abraçou o partido de Adalberto para poder fazer os italianos se submeterem ao imperador germânico. Depois recebeu o título de imperador, esse título não o engrandecia, mas parecia tornar superior aos outros reis que tinham esperança de ser o imperador do mundo.

##### Guerra das Investiduras

A igreja gozava a suprema magistratura. Os bispos eram escolhidos pelo rei que escolhia homens ambiciosos e incapazes só por pertencerem à família nobre. Grande Gregório Sétimo homem enérgico e ilustrado que já havia ilustrado seu nome nos conselhos do pontifício foi nomeado papa; cuidou logo das reformas; declarou ao rei que bispos haviam de ser escolhidos pelos papas e que não deviam ser escolhidos pelo rei pelo báculo e pelo anel e daí que começou a luta entre o sacerdócio e o império continuada mais tarde pelos quelfos e gibelinos.

Henrique quarto rei da Alemanha logo começou a guerra contra o papa e mais tarde que, como os doutros partidos viram que a guerra só servia para enfraquecer-lhes resolveram assinar a concordata de Worais que dava direito ao papa de nomear os bispos etc.

### **Ginásio Espírito Santense, 26 de Novembro de 1913**

#### **Prova escrita de H. Universal**

Othão primeiro que substituiu o seu pai levou os primeiros tempos de seu governo impor a sua suserania as diversas tribos que não queria [?].

No exterior empreendeu a grande batalha de Agsburgo no qual os húngaros perderam 100.000 e deixaram a Alemanha por muito tempo em paz.

A Espanha que estava então dilacerada por revoltas os seus reis disputavam o trono a punhal e a veneno.

Lotário ultimo rei da Espanha foi assassinado por Berengario e que depois queria obrigar a esposa desditoso rei a casar com seu filho.

Depois Othão não teve de lutar somente contra Lotário e seu filho mas também contra o Papa. Othão teve de levar guerra ao Ocidente por causa de uma mulher chamada Theodolina não querer casar com seu filho casamento que depois veio a realizar.

Henrique terceiro foi o quarto rei muito [?] e era da casa da [?], sabemos que [?] a Alemanha separou-se do império carlovingio e ficou dividida em diversos feudos sendo os principais ducados: Baviera, Munich, [?], Franconia.

O primeiro imperador eleito foi Lousado (1º) que morreu logo deixando para seu sucessor o pai de Othão o seu maior inimigo que depois de ter empreendido diversas guerras morreu em uma delas, dando os seus [?] a coroa a seu filho Othão.

## Guerras de Investiduras

Os papas que depois ficaram com grandes doações tinham um grande poderio eram eles que redigiam as ordens aos príncipes, que enfim governavam por elas e além desse grande poderio tinha grandes terras que naqueles tempos dava direito de soberano [?] etc...

Os imperadores da Alemanha era quem indicava os Papas às vezes homens indolentes e incapazes em Papas só porque pertenciam a boas famílias.

Por isso um grande homem Gregório VII quando foi eleito Papa entrou no caminho das reformas:

Endireitou o clérigo e proibiu todos os negócios feitos com coisas santas. E depois mandou anunciar ao imperador que lhe ia tirar o direito de investiduras.

O imperador ficando descontente com isso mandou destronar "Gregório VII". Esse reuniu um concílio onde pronunciou a excomunhão de Henrique.

Henrique IV veio ao papa Gregório VII pedir o perdão, mas só o conseguiu depois de ficar uns dias em cima dos [?] coberto com um [?] e com os pés descalços.

Ele um homem baixo, fez isso e depois quando Gregório VII lhe deu o perdão. Ele voltou à Alemanha e convocou um grande exército e veio sobre o papa que fugiu deixando em seu lugar [?] e fugiu. Mas o imperador teve um fim muito + miserável abandonado por todos morreu miseravelmente [?].

## Prova escrita de História Universal - 1913

Ginásio do Espírito Santo em 1-12-1927 - Ponto sorteado nº 3

Mongóis e Turcos – Queda de Constantinopla – Cidades Italianas.

Dissertação – Queda de Constantinopla

Perguntas: 1ª Qual a influência das Cidades italianas sobre o desenvolvimento do comércio? 2ª Qual a influência da conquista Turca sobre o equilíbrio europeu?

Queda de Constantinopla: Maometh II determinou a conquista do Império Romano do Ocidente. A conquista de Constantinopla tinha sido atrasada por meio século, devido a derrota infringida aos turcos pelos mongóis de Timur-Lenh.

A cidade foi sitiada por mar e por terra. Um grande canhão lançava um projétil de 60 libras. No porto, permaneciam algumas naus genovesas, guardadas por grossas correntes. Enfim as portas foram abertas e os turcos penetraram na cidade. O governador da praça era Constantino II (Dracoses). A este foi dada a liberdade que foi recusada. Dracoses morreu combatendo nas ruas. Maometh dirigiu-se para a igreja de S. Sofia, onde imprimiu a mão molhada de sangue na parede, dizendo que era o fim da conquista “Tirei a cruz, colocando no lugar o crescente”. A queda do Império Romano do Ocidente deu-se em 1453.

Perguntas: Qual a influência da conquista Turca Sobre o equilíbrio europeu? A Turquia era considerada como uma ameaça ao equilíbrio europeu. Algumas nações como a Rússia, França, queriam lançar fora da Europa “o homem doente” como era chamada. A Inglaterra teimava em conserva-la, como uma sentinela dos seus domínios na África, porque temia a ampliação da Rússia. Depois da guerra europeia, a Turquia ficou reduzida a Constantinopla e seus arredores.

2ª Qual a influência das cidades italianas sobre o desenvolvimento do comércio? As principais cidades italianas foram Veneza, Florença, Parma e Genova. Veneza foi levantada peãs populações do norte, durante a invasão dos hunos de Átila. E dotada de um canal, tornando-se a cidades mais prospera de seu tempo. Florença – notável por ser a rede de uma sociedade internacional. Genova, ponto de partida das esquadras comerciantes; sede de numerosas empresas de navegação. Depois da descoberta da América, o comercio passou o Atlântico, ficando Lisboa o centro de todas as negociações.

**Prova escrita de História Universal e do Brasil - 1913****– Ginásio E. Santense****(4º ano)**

- 1) Napoleão I e Austerlitz – Napoleão III – Sed
- 2) Diogo Feijó

O que tinha Napoleão de valente e intrépido tinha o seu parente e sucessor Napoleão III de medroso e covarde.

Durante os 10 anos de governo grande Napoleão toda a Europa se achou ameaçada, já pelo gênio irrequieto deste e já pelo seu tino guerreiro e da medida ambição\_ As potências e todas as Nações da Europa viam com maus olhos o expandecimento e a prosperidade da França no reinado de Napoleão e anteviam mesmo uma continuação do período de revoluções\_ Onde esta malquerencia era mais latente era na Europa Central, onde as Nações, alimentadas pelo dinheiro da velha terra do Albion faziam as maiores represálias ao governo e a Nação Francesa\_

Napoleão I, aproveitando da reasa da Inglaterra em evacuar a ilha de Malta, (conforme o estabelecido no Tratado de Amiens), resolve atacar a Inglaterra no seu próprio território. Para o melhor êxito desta empresa, organiza uma forte e potente armada e reúne no campo de Bolonha um denso exército e já se dispunha a embarcar quando soube que Pitt, o grande diplomata inglês, havia feito a Áustria, a Suécia, a Rússia e a Inglaterra formarem uma nova (3ª) coligação contra a França\_ Sabendo disso ele abandonaria o seu projeto e resolve tomar a ofensiva\_

Marcha para as fronteiras, já invadidas pelas tropas austro-russas e numa só batalha a de Austerlitz derrota estas forças e marcha sobre Viena\_ O imperador da Áustria vendo ameaçada a sua capital apressa-se a assinar a paz de "Pressburg", onde perdia a Ístria, a Dalmacia e o Nineto elegia em reino o Guterberg e o Wulttemberg\_

## \Napoleão III

Estava à França numa das suas mais angustiosas quadros, pois o exército alemão levando de vencida todos os regimentos franceses que lhe pretendia colher o passo, ameaçava a capital, quando Napoleão III resolve partir com seu exército para fazer a [?]

Este cobriu de vergonha [?] em estrada de ferro e, chegando [?], lá se fortifica. O exército alemão dá-lhe combate ao qual Napoleão não correspondeu e [?] e vergonhosamente entrega-se prisioneiro ao rei Guilherme juntamente com a flor da nobreza francesa, e cobrindo, assim, das manchas da desonra um pavilhão até então depósito das maiores glórias. Obs que paralelo [?] pode-se fazer entre 2 imperadores de nomes iguais, mas de modo de pensar de combate tão diversos? Um gachandamente defende seu território de 2 ousados invasores e marcha, após a derrota contra a capital de um dos reinos inimigos- E outro então entrega-se prisioneiro a um povo que ele, por origem, pela [?] e pela animosidade antiga, deveria combater, embora com o sacrifício da própria vida.

## H. Brasil

Se estudarmos atenta e imparcialmente a história da nossa Pátria veremos que se há um homem ao qual o Brasil deve a sua integridade de Nação, este homem não poderá e nem deve ser outro sinão – Diogo Feijó – Nas diversas regências permanentes, onde o anarquismo infestava de modo cruel, nem sempre sobressaia o vulto simpático deste Padre dedicado. Um fato apenas ele nos trouxe de ruim (o que alias ele fez devido a força das circunstâncias e portanto sem quere) – a guerra dos Farrapos no Rio Grande do Sul – Durante todo o tempo de sua regência que constitui uma das maiores manchas negra da nossa vida interna, sempre Diogo Feijó soube resistir aos ataques e as ciladas desse inimigo oculto, tão comum nas quadras horrendas das guerras clandestinas – a intriga – “Luta parlamentar”\_

Esta luta foi motivada devido à nomeação de um ministro – Bernardo de Vasconcellos, representante do Estado de Minas Gerais, fez franca oposição ao Pe. Diogo\_ Este a princípio fuiz resistir a investida mas, para não causar com este seu proceder a desgraça desta terra que ele tanto amava, preferiu renunciar o seu lugar de regente e de representante do povo brasileiro, enquanto durasse a minoridade de D. Pedro de Alcântara, então com 13 anos, em favor de seu amigo, o também grande estadista – “Marquez de Olinda”\_

Vitória , 28 de Novembro de 1913

**Prova escrita de História Universal - 1927****Ginásio do Espírito Santo em 1-12-1927**

Ponto sorteado nº 3

Mongóis e Turcos – Queda de Constantinopla – Cidades Italianas.

Dissertação – Queda de Constantinopla

Perguntas: Qual a influência das Cidades italianas sobre o desenvolvimento do comércio. – Qual a influência da conquista Turca sobre o equilíbrio europeu.

Os turcos dominadores da Ásia tinham penetrado, desde o tempo de Amurat I, nas terras do Império Romano do Oriente. Tudo os turcos de Bajazet talhado em postas os cavaleiros cristãos, húngaros, polacos e franceses que pretendiam defender a cristandade, excitou a indignação de toda a Europa. Bajazet dizia que seu cavalo haviam de comer no altar de S. Pedro de Roma como numa manjedoura. Mas tendo sido derrotado, por Tamerlão, na Batalha de Augora, não conseguiu esse intento. Desde então iniciou por meio século a Queda de Constantinopla, porquanto os turcos na vizinhança, já tinham a sua capital em Andrinopla. Mahomet II o grande resolveu dar-lhe o golpe mortal.

## Prova escrita de História Universal - 1927

Ginásio do Espírito Santo em 1-12-1927

Ponto sorteado nº 3

Mongóis e Turcos – Queda de Constantinopla – Cidades Italianas.

Dissertação – Queda de Constantinopla

Perguntas: a) Qual a influência das Cidades italianas sobre o desenvolvimento do comércio.

b) Qual a influência da conquista Turca sobre o equilíbrio europeu?

Dissertação: Queda de Constantinopla.

Com a batalha de Augorá entre Timur o coxo ou Tamerlão o sultão dos mongóis e Bajazet sultão dos turcos, evitou quase por meio século a queda de Constantinopla, que já era considerada inevitável pois Mahomet II já tinha feito, a frente de seu poderoso exército, a sua capital nos arredores de Constantinopolis. Em 1453 Mahomet II resolveu dar o golpe final. Marchando a frente de grande exército por terra e por mais de 300 naus que o acompanhava por mar. Bonbardiou Constantinopla. Resistia o exército de Mahomet o imperador Constantino XII apenas com 5000 (cinco mil) homens e só por 13 (treze) naus que guardavam o porto com cadeias de ferro.

Para derrubar os muros de Constantinopla, Mahomet pôs um poderoso canhão que lançava um projétil de 600 libras a uma milha de distância, contra os muros da cidade, até que ele não pode resistir, caindo.

Mahomet invadiu a cidade com o seu exército, mas Constantino XII não quis ser um imperador sem terras, morrendo com a espada na mão batalhando nas ruas da cidade. Mahomet de posse da cidade fez degolar todos os senhores de Constantinopla e os soldados que não queriam se entregar, dando liberdade ou escravizando os restantes. Tanto as cadeias de ferro como as naus de Constantino XII foram destruídas, passando o poderio da cidade para Mahomet II.

Foi assim que se deu a queda de Constantinopla. Dizem que Mahomet, montado em um cavalo em frente a igreja de Santa Sofia; disse: “ Alá é a luz do céu e da terra!” e com a mão molhada no sangue assinalou uma das paredes da igreja com sinal da conquista.

#### Pergunta “A”

A influência das cidades italianas sobre o desenvolvimento do comércio era devido as suas comunicações tanto por terra como por mar, pois que a Itália tinha uma magnífica marinha mercante, com os países estrangeiros. Principalmente com a queda de Constantinopla as cidades de Veneza, Genova e Florença começaram a fazer magníficos vias de transporte no mar Mediterrâneo até que depois da descoberta da América em 1492 o seu comércio passou a ser pelas cidades do Oceano Atlântico. A América ganhou muito com este comércio pois começou a ser colonizada pelos italianos devido a sua riqueza mineral e vegetal.

O comércio entre as cidades italianas e a América enriqueceu muitos países da Europa.

#### Resposta da pergunta “B”

A influência da conquista turca sobre o equilíbrio europeu foi devido ao seguinte: com a perseguição feita pelos turcos aos cristãos, foi um verdadeira flagelo para Europa, provocando assim o desequilíbrio dos países europeus, até que depois da guerra na Europa a Turquia ficou apenas com Constantinopla e com seus arrabaldes.

**Prova escrita de História Universal**  
**Ginásio do Espírito Santo em 12-11-1936**

Fundação do Rio de Janeiro – Reforma Protestante – Lutero e Calvino e Fernão de Magalhães.

1º) Dissertação sobre a fundação do Rio de Janeiro.

2º) Quem foi Lutero e Calvino.

3º) O que fez Fernão de Magalhães.

2º) Lutero foi o pregador da reforma protestante. Homem de temperamento exaltado pelo direito do dever da honra e da justiça, mentalidade rara de seu tempo, Lutero rebelou-se contra a pregação de indulgências na Saxônia, [?] pregar pelo papa Leão X.

Um dos mais notáveis professores da Universidade de Wittenberg, Lutero era um homem querido por seus discípulos e contando com elevado número de adeptos entre os seus colegas. Insatisfeito pelo ato profano com que o chefe da Igreja mandava angariar dinheiro para a construção da Basílica de S. Pedro em Roma, Lutero lançou ao público várias circulares, gritando ostensivamente, catolicamente contra o gesto desprezível e abominando de seu chefe.

Indignado, o papa o excomungou e Lutero na presença de todos quantos se achavam presentes, rasgou a bula papal, jogando-a em seguida numa fogueira e desde então começou a pregar a reforma protestante.

Calvino foi o braço direito de Lutero. Ela era o contrafrente das ideias luteranas, era o pulso de aço que manjava as ideias do direito contra as fantasias da Igreja. Discípulo do grande reformador, seguiu o seu caminho passo a passo, levando no seu peito a esperança da reforma e na sua consciência o propósito de vencer.

1º) No ano de 1565, fundava-se no Brasil, a cidade do Rio de Janeiro, cidade essa que viria mais tarde a ser a grande “metrópole brasileira”. Começada por

uma simples capitania a qual se denominou S. Vicente, essa capitania se desenvolveu auspiciosamente, ostensivamente, numa arraucada louca e endoidecida para as glórias da civilização que os longínquos horizontes do porvir!!! Brasil grandioso, quando evoco em ti o nome de Mem de Sá, lembra-me da resistência tenas, com que vós, oh nome de Mem de Sá, oferecestes aos nossos inimigos, aos invasores que futurava se apoderar das nossas costas, das nossas matas e do nosso ouro!

Junto a ti, o Rio de Janeiro, estão os vultos eminentes de Mem de Sá e Arariboia. Aquele porque se bateu valorosamente pela pátria brasileira, dando todas suas virtudes, despendendo todas energias e pondo em ação o pulso de aço que a natureza o dotou antevesse os perigos que circundavam o Brasil, este, porque, brasileiro de sangue e alma, nativo desse imenso gigante e conhecedor de todas as vias e caminhos perigosos, colocou-se no grosso exército, com seus súditos, para a defesa da cidade do Rio de Janeiro.

3º) Fernão de Magalhães grande e destemeroso navegante português, foi o gigante nauta que primeiro volteou o mundo por mares bravios: Sortindo da Espanha, singrou valentemente, em busca de honras, glórias e vitórias o salvo pélogo, que havia na [?] dos inconscientes de seu seio rasgado pelas proas férreas das embarcações.

Navegando, navegando sempre, foi pelo mundo descobrindo acidentes geográficos como o cabo da “Boa Esperança” as Filipinas foi atroçado pelos braços da morte, morrendo ai. No seu lugar, ficou, para completar a viagem, seu imediato. Del Cano.

**Prova escrita de História Civilização**  
**Ginásio do Espírito Santo em 13-12-1941**

1º) Dissertação sobre Descobrimento do Brasil

Descobrimento do Brasil

Em 1500 D. Manuel I, rei de Portugal animado com o descobrimento do caminho marítimo para as Índias, realizado 2 anos antes por Vasco da Gama, resolveu preparar uma poderosa armada, com fim de mostrar aos monarcas da Índia o poder de Portugal e obter de samoim de Calicute consentimento para fundar ali uma feitoria portuguesa.

O comando da armada, que se compunha de 13 navios e trazia cerca de 1500 homens foi chefiado ao almirante português Pedro Álvares Cabral. A armada saiu de Lisboa a 7 de março de 1500 chegando a Cabo Verde 18 dias depois: na altura do equador deveria Cabral afastar-se o mais possível da África segundo as instruções de Vasco da Gama afim de evitar as calmarias e talvez descobrir novas terras, procedendo de acordo com instruções recebidas, Cabral fez-se ao largo e margeando muito para sudoeste, avistou terras do Brasil no dia 22 de Abril de 1500. Depois de procurar um abrigo para seus navios ancorou, no dia 15 numa baía a que deu o nome de Porto Seguro. No dia 26 de Abril que era um domingo Frei Henrique de Coimbra, celebrou a 1ª missa no Brasil num ilhéu que deu o nome de Coroa Vermelha, situado na baía, e no dia 1º de Maio celebrou outra em terra firme, onde foi erguida uma grande cruz de madeira da terra que acabara de descobrir, a esta missa assistiram muitos indígenas. A primeira terra avistada foi um monte a que deu nome de Monte Pascoal. A nova terra descoberta deram o nome de ilha de Vera Cruz porque ele supunha que era uma ilha reconhecendo o erro mudou para trocar de Santa Cruz e pouco tempo depois para o de Brasil por ser muito abundante neste país de pau-brasil. Cabral enviou uma carta para Portugal escrita pelo escrivão da frota Pero Vaz de Caminha, Dão Manuel o venturoso por causa do descobrimento e conquista que se fizeram durante o seu reinado, comunicou as outras cortes da Europa em Julho de 1500, a notícia do Descobrimento e posse do Brasil pelos portugueses.

## Colégio Estadual do E. Santo

15 de Fevereiro de 1954

Assunto: Péricles e Augusto.

1) Plano aula: Augusto.

I. Augusto quando ainda era Otávio –

Otávio, quem era, sua origem, seu caráter tímido e retraído, sua grande força de vontade – Otávio herdeiro de Cesar – Seu aparecimento em Roma – O apoio de Cícero – Traição a Cícero – Otávio ingressa na política – O 2º triunvirato romano com Lépido e Marco Antonio – A partilha do Império entre os triúnviros – Otávio fica em Roma.

II. Primeiros feitos guerreiros –

Deposição de Lépido na África – Indisposições com Marco Antonio por causa de Otávia, sua irmã e de Cleópatra – Guerra de Otávio a Marco Antonio – O apoio do Senado romano – A batalha de Actium – Vitória de Otávio, o suicídio de Marco Antonio e de Cleópatra – Retorno triunfal de Otávio a Roma.

III. Augusto – Sua obra política –

Otávio imperador de Roma com o nome de Augusto – Designação destinada aos deuses – Primeiros atos de Augusto – Onde se Afasta e se

aproxima de Cesar – Ligeiro confronto administrativo entre ambos – A extensão do Império – Roma e as Províncias.

#### IV. Obra Social e Cultural de Augusto –

Soerguimento da moral e dos costumes decadentes – Atenções e cuidados para com a plebe – “Panem eat Circuns” romano – O desenvolvimento artístico de Roma – Augusto amante das Artes e das Letras – A biblioteca do Divino Augusto – Centro de cultura e saber da Época – Ponto de reunião dos artistas, poetas e [?].

#### V. Empreendimentos Urbanísticos –

Melhoramentos e inovações: os templos, as estradas, o serviço público e de correio, parques e aquedutos – “Encontrei uma casa de tijolos e deixei outra de mármore”.

#### VI. Fatos Históricos da Época de Augusto –

O nascimento de Jesus em Belém de Judá – Nova era que se [?] – O século primeiro de nossa era a que ano corresponde no calendário romano? – Hipóteses e divergências.

#### VII. Fim da Época de Augusto –

A morte de Augusto, no ano de 14 – Augusto, deus soberano – O império depois de Augusto – Período de Lutas – Os [?].

Um dos principais objetivos da aula: mostrar ao aluno o quanto pode a força de vontade do homem que embora líbio e tímido tornou-se um dos maiores nomes da História.

Péricles – Depois das Guerras Médicas mantidas pelos gregos contra Dario e Xerxes, principalmente, guerras em que os gregos [?], começou para a Grécia um período de esplendor nunca antes atingido e nunca jamais igualado na História Antiga.

Esta época histórica ficou [?] e conhecida com o nome de Século de Péricles e teve por centro principal a cidade de Atenas [?] forte florescimento surpreendente da cultura, em pleno século V de nossa era. Durou para quase meio século e até hoje, [?] XX, faz sentir na nossa civilização a sua influência.

Péricles, acima de tudo, era um democrata um apaixonado das Letras, das artes e das ciências. No tempo que o governo de Atenas esteve em suas mãos esta cidade tornou-se centro cultural de todo mundo antigo.

Desenvolvida, incentivadas por Péricles, a escultura, [?], a arquitetura que aprimorou, o estilo jônico deixado pelas tribos jônicas na península da Atica. Data de então o Colosso de Rodas, obra do grande Fídias e o Grupo [?], símbolo eterno e imonedouro de uma das [?] lendas olímpicas.

[?] o quanto foi esplendoroso o período de Péricles na [?] dizer que até sobre Esparta a cidade materialista, unicamente às vistas da guerras, Atenas fez cair sua influência marcante a bacia do Mediterrâneo provou igualmente do progresso [?] desde a Síria até à Magna Grécia, na Itália.

[?] mesmo após a morte de Péricles, o movimento por ele iniciado permaneceu vivo quase de todo até a invasão macedônica de Alexandre o Grande que, por sinal, levou ao Oriente, a conquista de sue império, a cultura de Atenas, sobretudo [?] no século de Péricles. E o que a História chama de “Helenização do Oriente”.

**TRANSCRIÇÃO DOS EXCERTOS DE JORNAIS RELATIVOS AO  
CASO ERNESTO MENDO E ANTUNES DE SIQUEIRA**

**JORNAL DA VICTORIA 26/10/1869**

[...] O Sr. C. de Jesus: [...] Dou razão, sr. presidente, e não condemno o estado de inhabilitação em que se acha o professorado, porque o homem que tiver um pouco de dignidade e que preza a sua honra não quer ser dicidamente ser professor de instrução publica na província, para não ser o juguete de qualquer mediocridade, que o acaso da fortuna ou necessidade de partido colloca n'uma posição administrativa, para vir julgar-se com direito, elle que não conhece os menores, os mais comeseinhos princípios da sciencia, e collocar-se na cadeira de juiz da intelligencia alheia!

Só quem é levado pela necessidade extrema ou pela penúria é que vai estender as mãos supplices, pedindo um logar de professor da instrução publica; e, srs, o fim d'elle não é ensinar, porque não tem habilitações, o fim é somente auxiliar a sua vida com aqueles mingoados ordenados, que a thesouraria lhe concede.

[...] O Sr. C. de Jesus: Também, srs, não se deve exigir com os mengoados ordenados, com que a província remunera estes homens, grandes entelligencias.

[...] Senhores, nós sabemos, porque são factos de hontem, e assistimos os actos escandalosos em relação á instrução publica, praticados pelo Sr. Dionysio Álvaro Resendo. Vimos o sr. dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira, demittido e audaciosamente a folha official vir explicar essa demissão por falta de habilitações, que elle não tinha para exercer o logar de professor de geographia e historia. Quem, srs., se collocara como juiz para julgar esta questão? Basta pronunciar-se o nome: o actual 1.º vice-presidente da província! Era elle quem se atrevia para a erguer-se da cadeira administrativa para julgar da intelligencia do professor, que tinha sido graduado por uma faculdade do império; que tinha um titulo, que não podia ser comparado com a sua carta de vice-presidente, que o accaso lhe arremessára sobre a sua mesa; que esse titulo não se adquire por meio da humilhação, nem da baixesa! Elle devia comprehender perfeitamente, srs., que a província, que o conhecia, havia de rir-se quando elle promulgou a sua resolução!

[...] que essa demissão foi um commercio illicito, uma transacção desgraçada celebrada entre a administração de então e o professor actualmente nomeado, de historia, hei de provar, srs., que o resultado foi o adeos de despedida do sr. padre Antunes ao partido conservador. Depois de haver este mandado para o Jornal da opposição um artigo declarando as rasões pelas quaes retirava-se do partido conservador foi lhe pedir humildemente que elle o retirasse da imprensa, ao que accedeu com uma condicção: era que lhe dessem pão; por esse motivo era preciso arranja-lo, e assim se demittiu um funcionario publico sem nota alguma.

Tivessem a franqueza, e dissessem: “nós precisávamos arranjar um afilhado, nós precisávamos arranjar um nosso partidário, um homem que tem prestado serviços ao nosso partido”; porque, senhores, estou bem certo que a dignidade que até agora temos sustentado diante das autoridades, não seria desmentida; o partido liberal diria: “cedo inteiramente os lugares que occupo a essa ninhada, que, esfomeada, vive nas portas das repartições pedindo pão”!

[...] O Sr. C. de Jesus: Cedo, cedo com espontaneidade, e não é preciso que venha a penna corrompida do *Correio da Victoria* dizer ainda! “foi demittido por inhabilitação.” Tenham a franqueza, fallem a linguagem da verdade, tenham a coragem de seus actos; mas não procurem envolver-se no do manto da columna e da injuria, fassen justificações, que produzem o riso, quando quiçá não produzem o desprezo!

## JORNAL DA VITÓRIA – N 548 –

DEMISSÃO DO PROFESSOR ERNESTO MENDO

NOMEAÇÃO DO PADRE ANTUNES

“Não devíamos admirar-nos em ver a administração péssima que tem feito o sr. Dionysio.

[...]

A nossa missão hoje é continuar o desgraçado histórico dessa administração para que a província conheça esta grande iillustração apregoada pelo sr. Pinheiro no seu relatório e insensada pela *illustrada* redacção do órgão do partido conservador.

Foi ainda demittido a bem do serviço público o professor de Historia e Geographia, o dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira, e nomeado para substitui-lo o vigário collado da parochia de Santa Cruz o padre Francisco Antunes de Siqueira.

Ainda perguntamos qual a rasão do bem publico dessa demissão? Qual as faltas em que incorreu o professor efectivo para que o sr. Dionysio o demittisse a bem do serviço publico? Seria porque esse cidadão partilhando as crenças liberaes não se confundia na turba dos cortesões da situação?

Pela facilidade de s. ex. em demittir a bem do serviço publico empregados honestos e honrados, contra os quaes não se levanta a menor nota, somos levados a concluir que s. ex. ignora a língua vernácula, e não alcança a força do pensamento – a bem do serviço publico. –

[...]

Saiba o publico a historia da demissão do dr. Ernesto Mendo de Andrade e Oliveira e a nomeação do sr. padre Antunes.

Cançado de esperar o seu formal de partilha o sr. Antunes em um momento de desespero, resolveu suicidar-se na política, e então mandou para a nossa typographia um artigo para ser publicado, onde alguma couza era dito sobre a moralidade do partido conservador com aquellas frases com as quaes só elle sabe enfeitar o seu pensamento.

[...]

Compareceu o padre Antunes perante o concilio presidido pelo sr. Dionysio, e depois de interrogado, elle com as faces banhadas estende a mãe pedindo pão.

Então para satisfaser-se e aquietar este estomago é demittido o lente proprietário da cadeira de historia, e nomeado o descontente partidário com a condicção de retirar o artigo da imprensa.

Eis o – contrato – eis a que ponto têm sido rebaixados os cargos públicos!

Agora avaliem a *nobresa e moralidade do character* da actual administração publica”

**PROFESSORES QUE LECIONARAM HISTÓRIA NO ES (1850 – 1950)****Augusto Adolfo Palhares dos Santos**

Lente de francez, geographia e história (1854-1856)

**José Ortiz**

Lente de Francez, geographia e história e secretário (1856-1862?)

**Joaquim José Fernandes Maciel**

Lente de Francez, história e geographia (1863)

**Dr. Antonio Rodrigues de Souza Bandão**

História Pátria e Língua Nacional (interinamente) 1863

**Ernesto Mendo de D'Andrade e Oliveira**

Geographia e História (1867)

**Francisco Antunes de Siqueira**

Lente (interino) Geographia e história (1869)

**Misael Ferreira Penna**

Lente de Geographia e história (1873)

**Henrique Guatimosin Ferreira da Silva**

Colégio N.S Espírito Santo (secundário feminino)

**Joaquim José Pessanha Pova**

Lente de História Universal (1882)

Relatório de 09 de Dezembro de 1882

**João Teixeira Maia**

História Universal (Interinamente) 1882

**Getúlio Augusto de Carvalho Serrano**

Lente de Geographia e História (1884)

Obs. Contudo, Getúlio não pôde assumir (em 05 de junho)

Coloca-se, interinamente:

**Antonio Francisco de Athayde**

Lente de Geographia e História (1884) (em 10 de junho)

**João Francisco Poggi de Figueiredo**

Professor efetivo de Filosofia que assume a cadeira de

Geographia e História (nomeado em 25 de julho de 1884)

A seu pedido, exonerado em 1º de dezembro desse mesmo ano.

**Diógenes José Teixeira**

Lente Geographia e História (nomeado em 14 de janeiro de 1885)

A seu pedido, dispensado em 11 de Julho do mesmo ano.

**José Joaquim Pessanha Pova**

Lente Geographia e História

Nomeado em 20 de agosto de 1885

A seu pedido, exonerado em 12 de setembro de 1885.

**José Gomes de Azambuja (Cônego)**

Nomeado, interinamente, em 25 de setembro de 1885.

**Nelson Abel de Almeida**

História do Brasil (Em 1929 - 1950)

**José Coelho de Almeida Cousin**

História Universal (Em 1929 - 1940)

**Renato Pacheco**

História do Brasil (1940-1953)

## EXTRATOS - FALAS DE PRESIDENTE DE PROVÍNCIA DO ESPÍRITO (1833-1886)

### POSSIBILIDADE DE CADEIRAS

Se a Educação, aqui, como em muitas províncias nascentes, não tem chegado ao grau de [conveniente] [perfectibilidade], está todavia em marcha pela criação de Escolas de primeiras Letras em todas as Parochias, de huma Aula de Ensino Mútuo, e de huma Gramática latina nesta capital. Até poderião por-se em exercício as Cadeiras de estudos Maiores, se o número de Estudantes [aproveitar] a tomar-se a necessidades dessas Aulas (ESPÍRITO SANTO, 1833).

### DISTINÇÃO

Nós vemos que o filho do lavrador, ou do artista, que tem adquirido maior instrução que a primária, presumindo-se em uma classe mais elevada vê com desdém a ocupação paterna, que lhe deu o ser intelectual, despreza-a ingrato, e subordina-se quase sempre a pretensões de empregos, ou ilusórios, ou que não lhe podem ministrar os meios para sustentar-se na posição que não lhe convinha.

Fundai-vos pois, Senhores, em estabelecer boas Escolas primárias, e em fazer que tirem-se alguma vantagem das duas aulas de Latim, criadas na Capital Victoria e na Vila de São Mateus, dotando-as com honorários que convidem pretendentes; e decretando sobre a sorte futura dos professores, quando se lhes der conceder por meio a jubilação, o repouso a tão fatigante ocupação.

Aos que pretenderem na Província elevar-se a mais subido grau de ilustração - que o obtenham a sua custa (ESPÍRITO SANTO, 1841. Falla do Presidente da Província do Espírito Santo, José Joaquim Machado d'Oliveira)

### INABILITAÇÃO

Em 1852, ao relatar sobre a Instrução Pública, o presidente da Província, José Bonifacio Nascentes de Azambuja, como seus antecessores, qualifica de desanimador o estado da instrução pública. De acordo com Azambuja (1852), muitos eram os fatores que concorriam para esse estado e, entre eles, estaria

[...] falta de pessoas habilitadas para o ensino; poucos são os professores que possuem os predicados precisos para poderem com vantagem exercer o magisterio. Esta causa com dificuldade e só com o tempo poderá ser removida, pois que depende de estudos que a Provincia

não oferece, e nem podem ser procurados em outra parte pela defficiencia de meios dos seus habitantes; resignemo-nos pois á nossa sorte (ESPÍRITO SANTO, 1852, p. 27-28).

## **INABILITAÇÃO E DESMAZELO DOS PAES**

Pesa-me declarar a V. Ex. que continua a luctar com antigos e graves embaraços este importantissimo ramo da publica administração, sendo os mais salientes a carencia quasi absoluta de pessoal habilitado para o execicio do magisterio, e a incuria, e desmazelo do paes. [...] Todavia o Lycêu inalgurado ha pouco mais de anno pelo illustrado antecessor, funciona regularmente sob a zelosa direcção do Dr. João Climaco d'Alvarenga Rangel, e delle deve a provincia aguarda em parte a remoção d'alguns embaraços, se receber de V. Ex. como devo esperar impulso, protecção, e reformas, que reclama (ESPÍRITO SANTO, 1856, p. 19).

## **CAUSAS**

A situação a que chegou o Liceu de Vitória provocou vários questionamentos e tentativas de explicações. O director do Liceu de Vitória, João Clímaco d' Alvarenga Rangel, exporia cinco possíveis causas que convergiam para a problemática, as quais, segundo ele, levavam à decadência do Liceu:

A insufficiencia do regulamento por que ora se rege este estabelecimento, e a falta de estatutos que armem o director com força necessaria para chamar á ordem os estudantes assim por sua pouca applicação como pelas faltas innumeraveis de frequencia, que ordinariamente comettem, é a 1.<sup>a</sup> das causas que me parece concorrerem para o atrazo do Lycêo de Vitória.

A 2.<sup>a</sup> é o regimen práctico das aulas primárias da província, onde se não preparam os meninos com os conhecimentos necessarios da grammatica portugueza; ou a falta de creação de uma aula publica incumbida d'este ensino, afim de poderem ser admitidos á matricula do Lycêo de conformidade com o art. 8 de seu regulamento.

A 3.<sup>a</sup> é a falta de uma educação moral, que diminua aos meninos a liberdade de se entregarem a divertimentos excessivos, por que possam ser distrahidos da applicação aos estudo, e que os disponha com habitos proprios para o trabalho

[...] a reforma do regulamento de 31 de março de 1854 arme a presidencia e o director da força necessaria para reprimir os abusos dos estudantes, as faltas continuadas de frequencia e a pouca applicação.

[...] os professores reunão á sua capacidade intellectual uma moral provada; que mão seja excessivamente irritaveis e rigorosos para não assustarem os meninos nem distrairem a sua

atenção; que sejam moderados, constantes, e assíduos nas funções do seu magisterio, a fim de tirarem proveito das suas lições.

[...] E' finalmente de suma necessidade que se não dêem empregos publicos a moços que não tiverem adquirido pelo estudo a instrução necessaria. (ESPÍRITO SANTO, 1859 .

[...] com o fim de habilitar gente para o professorado foi por authorisação da assembléa provincial, creada na capital uma especie de escóla normal, cuja direcção tive de confiar ao Dr. José Ortiz, professor de francez no Lyceu, em quem não faltando conhecimentos para elevar a missão da que foi encarregado á devida altura, sobra verdadeira vocação e fervorosa dedicação para o ensino e educação da mocidade; o pensamento, que presidio a criação da escola ainda não foi de todo realizado, não obstante, ella vai produzindo fructos, como o demonstra o augmento de discipulos que appresenta a aula. como V. Ex. verá do respectivo mappa annexo, os pais procurão a escola com a confiança de que lá seus filhos encontrarão os idoneos alimento para o espirito e para o coração; consta-me que o Dr. Ortiz prepara um methodo facil para ensinar a ler (ESPÍRITO SANTO, 1860b, p.18).

### **VOCAÇÃO ESPECIAL**

No ano de 1861, quando o presidente da Província do Espírito Santo, Antonio Alves de Souza Carvalho, transfere a administração para o primeiro vice-presidente, João da Costa Lima e Castro, faz os seguintes comentários:

[...] em virtude da lei provincial n.º 14 de 14 de julho de 1859 e resolução da presidencia de 5 de setembro do mesmo anno, foi encarregado de reger a 2.ª cadeira do ensino primario desta capital o Dr. José Ortiz, o qual tem intelligencia superior ás funções, que exerce com zelo, filho de uma vocação especial. São obrigados, na forma das disposições citadas, a frequentar essa cadeira as pessoas que se destinão ao professorado (ESPÍRITO SANTO, 1861, p. 7).

### **SUPRESSÃO DAS AULAS**

Impropriamente se chama Lyceu desta capital o conjunto de aulas de latim, de história nacional e de musica. [...] se os poucos recursos dos cofres provinciais e uma bem entendida economia nos aconselhão a não estender muito, por em quanto, o circulo da instrução secundária, parece-me rezoavel a suppressão d'essa aula (ESPÍRITO SANTO, 1864).

## **FALTA DE HABITOS MORAES E INTELECTUAIS DO POVO E RECURSOS**

O Lyceu creado pela Lei nº 4 de 24 de junho de 1843 e instalado com bons auspícios a 25 de Abril de 1854, já não existe! [...] D'onde provem, pois, tanta decadência? Meus antecessores, e os de V. Ex. tem assignado diferentes cauzas, difficeis de remover, por se ligarem a hábitos moraes e intellectuaes da povo, e pela falta de recursos dos cofres provinciaes.(ESPÍRITO SANTO,1865).

[...] como remedio a esse mal é minha opinião que deveis decretar a criação de uma escola normal, onde aquelles que se destinão ao magisterio, vão beber a instrucção de que carecem; vão adquirir perfeito conhecimento das materias que têm de ensinar; onde em uma palavra, aperfeiçoando a sua educação intellectual e moral, se habilitem para o exercicio de suas importantes funções. É este a meu ver o primeiro passo a dar no sentido de melhorar a instrucção publica entre nós. A utilidade das escolas normaes é reconhecida desde meados do seculo passado, tendo-as estabelecido na Allemanha com assignaladas vantagens, e hoje se póde dizer que não ha paiz da Europa onde se cuide seriamente na educação popular, que as não tenha adoptado em larga escala (ESPÍRITO SANTO, 1865, p. 52).

## **PROPEDEUTICO**

A instrucção secundaria continua estar mal organizada na Provincia. Nesta Capital ainda não ha todos os cursos exigidos como preparatorios para matricula nas Faculdades de instrução Superior do Imperio; basta citar-vos a falta inexplicável de um curso regular de filosofia, a sciencia que dirige a razão, que subordina o pensamento, que armoniza as idéas, que faz o homem conhecer-se a si mesmo e quanto está distanciado do Creador cuja Omnipotencia, cuja sabedoria infinita só o philosopho póde dividamente admirar na magestade da natureza. (ESPÍRITO SANTO, 1872).

## **SUPRESSÃO E ESCOLA NORMAL**

[...] com relação ao collegio 'Espirito Santo' diz o digno director geral da instrucção publica, que com o tempo que ha de decorrido, desde a sua installação, e pelo modo porque se acha constituido, parece poder se já asseverar que não trará á provincia os beneficios que delle se devia esperar. Lembra a conveniencia de convertel-o em uma escola normal, em que se ensinam as materias indispensaveis para formar um bom professor (ESPÍRITO SANTO 1872, p. 40).

"[...] uniformisar na Provincia a instrucção primaria" (ESPÍRITO SANTO, 1873, p. 4). Para isso, dois procedimentos eram necessários, tornar a frequência à escola primária obrigatória e manter na Província uma escola normal. Para ele, de nada valeria uma reforma no ensino, se o professor não estivesse devidamente habilitado.

Atribuía o presidente “[...] a decadência da instrução n’esta Provincia, pela falta principalmente de habilitações na pessoa dos professores” (ESPÍRITO SANTO, 1873, p. 4). Pergunta ele aos deputados: “Que confiança poderão inspirar homens arvorados, ao acaso, por uma simples portaria da Presidencia, em professores publicos?”

### **ESTABELECIMENTOS PEDAGÓGICOS**

Para que o professor se eleve ao nível de sua importante missão, é preciso, que aos conhecimentos, que deve possuir, reúna as qualidades e habilitações especiaes, que não podem ser sufficientemente adquiridas senão em estabelecimentos pedagogicos. O Magisterio não pode continuar a ser, como ordinariamente acontece entre nós: um simples meio de vida, á que occasionalmente se recorre em falta de outro. Cumpre, que pelas condições e importancia, que se ligarem, assuma o character de uma profissão especial, á qual somente aspire a capacidade provada (ESPÍRITO SANTO, 1873, p. 5).

Por disposição d’esta Lei os professores de lingua e litteratura nacional, de mathematicas elementares, de Historia e Geographia, e da lingua franceza do Athenêo Provincial, e os de Historia e Geographia, e da lingua franceza do Collegio Nossa Senhora da Penha, leccionão cada um no seu instituto, aos individuos de ambos os sexos, de que tratão os Art.ºs 162, 163 e 165 do referido Regulamento, e ficão sujeitos ás obrigações contidas nos Art.ºs 33 a 37 do Regulamento de 20 de Maio de 1873 (ESPÍRITO SANTO, 1876, p. 22, grifos nossos).

### **ESTABELECIMENTOS PARTICULARES**

Ha na villa do Cachoeiro do Itapemirim dois collegios particulares, um dos quaes é dirigido pelo Professor Publico d’aquella villa, Manuel Pinto Ribeiro Manso: as disciplinas n’elle ensinadas são 1º lettras, latim, francez, e Geographia e História; frequentão as aulas 15 alumnos.

O 2º, destinado á instrução do sexo feminino, é dirigido por D. Joanna Paula das Dores; as 1º lettras, o francez, inglez, Geographia e História, arithmetica, dezenho, musica vocal, piano e dança, trabalhos de agulha e bastidor, são as disciplinas alli leccionadas. Na freguezia do Alegre o cidadão Eugenio Aurelio Brandão dirige um collegio frequentado por 19 alumnos (ESPÍRITO SANTO, 1874, grifos nossos).

Solemnemente installada, no dia 16 de Junho do corrente anno, em uma das salas do Athenêo Provincial, desde então funciona regularmente esta Eschola, sendo: para o sexo masculino, junto ao mesmo Athenêo, e para o sexo feminino no Collegio de Nossa Senhora da Penha. Acha-se sob a zelosa e intelligente direcção do Coronel Manoel Ferreira de Paiva. Tratar da importancia e

utilidade d'esta instituição, seria repetir o que já tive occasião de dizer-vos largamente. Julgo-me, pois, dispensado de fazel-o. No seguinte quadro vereis o pessoal dos Professôres, e números de alumnos matriculados, d'entre os quaes, trez são do sexo feminino (ESPÍRITO SANTO, 1874, p. 24).

### **SUPRESSÃO**

Em 3 de fevereiro o lente da philosophia, Padre Gomes de Azembuja Meirelles, reassumiu o exercício de seu magistério, interrompido desde 2 de setembro do ano passado por falta de numero sufficiente de alumnos. A este respeito providenciou a mencionada Lei nº 37, que fossem fechadas temporariamente as aulas de estudo secundario, não sendo frequentadas pelo menos por cinco alumnos. Em 13 de Março o lente da História, e Geographia, DR. José Corrêa de Jesus, por proposta d'esta Inpectoria de 24 de Fevereiro, foi nomeado para Reger interinamente a cadeira de Rhetorica (ESPÍRITO SANTO. 1875, grifos nossos).

### **CONVERSÃO**

Vacillava-se sobre a sua definitiva organização, e n'este entrementes tratou-se, antes de tudo, de convertel-o em uma Escola Normal em que se ensinassem as matérias para formar o professorado (ESPÍRITO SANTO, 1886).

### **ENSINO PARA AS MOÇAS**

O colégio foi instalado num prédio da Rua da Mangueira (depois 1º de março), fronteiro à ladeira do imperador, e, em 1871, recebeu o nome de Colégio Nossa Senhora da Penha, preâmbulo da Escola Normal do Espírito Santo, - centro formador do professorado [feminino] primário do Espírito Santo.

Era já tempo de velar com mais interesse pela educação de sexo feminino, cujos destinos e influencia nas relações de familia e da sociedade nem todos o comprehenderão desde os prieiros tempos de nossa existencia politica (ESPÍRITO SANTO, 1886).

### **DE COLÉGIO A ATENEU**

O collegio de Nossa Senhora da Penha, destinado á instrucção primaria e secundaria do sexo feminino, não funciona actualmente por falta de pessoa habilitada, que o dirija.

A ex-Directora D. Mariana Leopoldina de Freitas Carvalho solicitou e obteve rescisão de contracto celebrado com a provincia para direcção do collegio,por não lhe permittir continuar n'aquelle trabalho a affecção pulmonar,de que foi accomettida.

As pessoas,que se tem proposto a contractar a direcção do collegio Nossa Senhora da Penha,não provarão até esta data as habilitações exigidas pela Lei Provincial de 4 de Dezembro de 1869.Entretanto,é summamente sensível a falta do referido collegio,e nutro a convicção,de que,graças aos esforços de V. Ex.,em breve será preenchida aquella lacuna (ESPÍRITO SANTO, 1874).

A maior difficuldade que se encontra para melhora a instrução pública é a falta de pessoal habilitado para reger um grande numero de escolas. [...]. Muitos professores não sahem da velha rotina, e nem podem sahir, visto que faltão-lhes as necessarias habilitações para o magistério. O remédio seria demittil-os, porém, a difficuldade seria encontrar melhores, não só porque o curso normal é uma ficção, como porque os vencimentos que percebem os professores, especialmente os de 3º e 4º classes, não convidão pessoas de reconhecida aptidão á abraçarem uma carreira tão cheia de responsabilidade e ao mesmo tempo desprotegida e mal recompensada (ESPÍRITO SANTO,1886).