



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ALESSANDRA BARBOSA BISPO

**O GRUPO ESCOLAR MODELO DE CAMPINAS (1911-
1920): EDUCAR O OLHAR**

**CAMPINAS
2015**

ALESSANDRA BARBOSA BISPO

**O GRUPO ESCOLAR MODELO DE CAMPINAS (1911-
1920): EDUCAR O OLHAR**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração de Filosofia e História da Educação.

Orientadora: Maria Cristina Menezes

O ARQUIVO DIGITAL CORRESPONDE À VERSÃO FINAL
DA TESE DEFENDIDA PELO ALUNO ALESSANDRA
BARBOSA BISPO, E ORIENTADA PELA PROF.^A DR.^A MARIA
CRISTINA MENEZES

**CAMPINAS
2015**

Agência de fomento: Capes
Nº processo: 0

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

Bispo, Alessandra Barbosa, 1981-
B542g O grupo escolar modelo de Campinas (1911-1920) : educar o olhar /
Alessandra Barbosa Bispo. – Campinas, SP : [s.n.], 2015.

Orientador: Maria Cristina Menezes.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Grupo escolar - Campinas (SP) - História. 2. Prática de ensino. 3. Cultura
escolar. 4. Escola normal. I. Menezes, Maria Cristina, 1958-. II. Universidade
Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The school group model from Campinas city (1911-1920) : educate
the look

Palavras-chave em inglês:

School group - Campinas (SP) - History
Practice teaching
School culture
Normal school

Área de concentração: Filosofia e História da Educação

Titulação: Doutora em Educação

Banca examinadora:

Maria Cristina Menezes [Orientador]
Oscar Teixeira Junior
Rosa Fátima de Souza Chaloba
Maria de Lourdes Pinheiro
Newton Antonio Paciulli Bryan

Data de defesa: 14-08-2015

Programa de Pós-Graduação: Educação

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

TESE DE DOUTORADO

**O GRUPO ESCOLAR MODELO DE CAMPINAS (1911-
1920): EDUCAR O OLHAR**

Autora: Alessandra Barbosa Bispo

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Menezes

COMISSÃO JULGADORA:

Prof^a. Dr^a. Rosa Fátima de Souza Chaloba

Prof. Dr. Newton Antônio Paciulli Bryan

Prof. Dr. Oscar Teixeira Júnior

Prof^a. Dr^a. Maria de Lourdes Pinheiro

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no processo de vida acadêmica do aluno.

2015

RESUMO

O presente trabalho tem por objeto o Grupo Escolar Modelo de Campinas dentro do projeto republicano de transformar o país em moderno e civilizado, através de uma educação racional. Para essa transformação, os professores foram considerados os “obreiros” dessa missão e, portanto, precisavam obter uma boa formação dentro dos modernos preceitos pedagógicos. O modelo americano de educação serviu de “espelho” aos educadores paulistas não apenas pelas suas inovações pedagógicas, mas também pela possibilidade de transformar o país em desenvolvido economicamente. A apropriação do modelo americano de educação esteve presente nas duas Reformas de Ensino. A primeira, de 1890, criou a escola-modelo anexa à Escola Normal. A segunda, de 1911, definiu o Grupo Escolar Modelo, para ser anexado à Escola Normal Primária. Essas instituições anexas serviram à prática docente das normalistas. Nesse estudo, analisamos quais elementos definiam a constituição de um Grupo Escolar Modelo, não obstante as proximidades quanto às funções de uma escola-modelo por também servir à prática docente das normalistas. Entretanto, o que se pretendia com essa instituição era a difusão de um novo modelo de cultura escolar proposto pelos republicanos a partir da criação do grupo escolar. Em Campinas, o Segundo Grupo Escolar criado em 1900 foi alçado à condição de Grupo Escolar Modelo em 1911 e suas práticas, sujeitos, espaços e materiais estavam inseridos no projeto de renovação educacional dos republicanos, em cuja principal inovação estava o método intuitivo. O Grupo Escolar Modelo foi compreendido enquanto *estratégia* do governo paulista para uniformizar e organizar o sistema de ensino também no interior paulista visando a torná-lo modelar para todo o país. A criação do Grupo Escolar Modelo serviu para colocar na “vitrine” campineira o novo modelo de cultura escolar que pretendia estabelecer com o Grupo Escolar. Dessa forma, essa instituição representava simbolicamente as mudanças que se almejava obter para a constituição de um país civilizado. O Grupo Escolar Modelo não se destinava apenas à prática docente das normalistas, já que sua principal função era “educar o olhar” não somente das normalistas, mas de toda a sociedade campineira que buscava civilizar e disciplinar a partir de uma educação dentro dos preceitos modernos.

Palavras chaves: grupo escolar modelo; método intuitivo; prática de ensino; cultura escolar; escola normal.

ABSTRACT

The present work has as its objective the School Group Model from Campinas city into the republican project to transform in a modern and civilized country, through a rational education. For this transformation, teachers were considered the "workers" of this mission and, therefore, they needed to get a good education within the modern educational principles. The American model of education served as a "mirror" to the Paulistas educators not only for their pedagogical innovations, but also by the possibility of transforming the country economically developed. The appropriation of the American model of education was present in both educational reforms. The first, in 1890, created the model school attached to the Normal School. The second, in 1911, defined the School Group Model, to be attached to the Normal Primary School. These institutions attached served the teaching practice of normalistas. In this study, we analyze which elements defined the constitution of a School Group Model, despite the vicinity as the functions of a model school by also serve the teaching practice of normalistas. However, what was intended with this institution was the spread of a new school culture model proposed by Republicans since the creation of the school group. In Campinas city, the Second School Group created in 1900 was elevated to the status of School Model Group in 1911 and its practices, subjects, spaces and materials were inserted in educational renovation project of the Republicans, whose main innovation was the intuitive method. The School Group Model was understood as Paulistas government strategy to standardize and organize the education system also in São Paulo, countryside in order to make it model for the whole country. The creation of the School Model Group served to put in the "showcase" Campineira the new school culture model which intended to establish with the School Group. Thus, this institution symbolically represented the changes that aimed to get for the constitution of a civilized country. The School Group Model was not intended only to the teaching practice of normalistas, since its main function was to "educate the look" not only of normalistas, but of the whole Campinas society that sought to civilize and discipline from an education within the modern principles.

Keywords: school group model; intuitive method; teaching; school culture; normal school.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. Livro de Ponto de Praticantes – 1905
2. Segundo Grupo Escolar de Campinas – Aula de ginástica
3. Segundo Grupo Escolar de Campinas – Aula de ginástica
4. Escola Normal de Campinas
5. Construção do novo prédio da Escola Normal de Campinas
6. Acta de comemoração do 2º Grupo Escolar de Campinas
7. Livro de Chamada -1905
8. Livro de Matrícula -1911
9. Segundo Grupo Escolar de Campinas – Aula de ginástica
10. Polyantheia Comemorativa
11. Cidade de Campinas
12. Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos”
13. Escola Normal de Campinas
14. Segundo Grupo Escolar de Campinas (1903)
15. Segundo Grupo Escolar de Campinas
16. Cidade de Campinas - 1902
17. “Largo da Catedral” – Campinas: Igreja Nossa Senhora da Conceição
Segundo Grupo Escolar de Campinas
Escola Normal Primária
18. Praça José Bonifácio – Campinas
19. Aula de Ginástica – 1907
20. Aula de Ginástica – 1907
21. Carteira Brasil
22. Carteira Brasil Americana
23. Exercícios de Ginástica no Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos”
24. Exercícios de Ginástica no Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos”
25. Exercícios de Ginástica no Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos”
26. Capa do Livro – “A Arte de Ensinar”

LISTA DE TABELAS

- Tabela 01. Currículo da Escola Normal Primária de 1911
- Tabela 02. Professores diplomados pela Escola Normal de 1881-1908
- Tabela 03. Relação dos diplomados pelas escolas complementares do estado.
- Tabela 04. Livros de Matrículas
- Tabela 05. Movimento de Alunos Do Grupo Escolar Modelo – “Analfabetos”
- Tabela 06. Actas de promoções – seção masculina (1900-1910)
- Tabela 07. Promoção dos alunos – seção masculina (1911-1917)
- Tabela 08. Actas de promoções – seção feminina (1900-1910)
- Tabela 09. Promoção dos alunos – seção feminina (1911-1917)
- Tabela 10. Idade dos alunos do Grupo Escolar Modelo (1913-1917)
- Tabela 11. Livros de matrícula – Número de alunos/Gênero/ Série.
- Tabela 12. Grupo Escolar Modelo – Nacionalidade dos alunos (1913-1917)
- Tabela 13. Mappa de notas obtidas pelos alunos do 1º anno B – fevereiro e março 1910.
- Tabela 14. Carteiras Escolares (1905- 1907)
- Tabela 15. Medidas para carteiras
- Tabela 16. Cadernos de caligrafia (1905-1907)

LISTA DE QUADROS

- Quadro 01. Livro de Ponto do Pessoal Docente (1913-1914)
- Quadro 02. Currículos da Escola Normal
- Quadro 03. Currículo da Escola Normal em 1890
- Quadro 04. Currículo da Escola Normal em 1894
- Quadro 05. Distribuição das fontes do acervo por temática
- Quadro 06. Registro de títulos de nomeação e licenças de pessoal Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos (1911 a 1924)
- Quadro 07. Professores do grupo escolar modelo – 1917
- Quadro 08. Livro “Índice da Biblioteca”
- Quadro 09. Ponto do Pessoal do Grupo Escolar Dr. Quirino Dos Santos
- Quadro 10. Livros de “Arithmetica”
- Quadro 11. Lista de mapa e “cartographia”
- Quadro 12. “Sciencias Physicas e Naturaes – Higiene”
- Quadro 13. Exposição do Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos”
- Quadro 14. Circulação de livros no Grupo Escolar Modelo – Primeira década do século XX.
- Quadro 15. Programma de ensino para os grupos escolares e escolas-modelo
- Quadro 16. Índice do livro – “A arte de Ensinar” de Emerson White

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I – Formação docente nas primeiras décadas Republicana.....	21
1.1 De Escola Complementar a Escola Normal Primária.....	21
1.2 As mudanças nas concepções de prática de ensino.....	39
CAPÍTULO II – Um estudo das fontes do Grupo Escolar.....	65
CAPÍTULO III – Uma escola republicana no palacete da Viscondessa de Campinas.....	107
3.1 O surgimento do Segundo Grupo Escolar de Campinas.....	107
3.2 No palacete da Viscondessa: o Grupo Escolar Modelo.....	121
3.3. Materiais para o ensino no Grupo Escolar.....	146
CAPÍTULO IV - Saberes em circulação no Grupo Escolar Modelo.....	173
4.1. A “arte de ensinar”: saberes para prática docente no Grupo Escolar Modelo.....	173
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	202
FONTES.....	206
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	214
ANEXOS.....	222

AGRADECIMENTOS

É difícil e grata a tarefa de agradecer, uma vez que é grande o receio de esquecer os nomes de algumas pessoas que contribuíram para a concretização desse projeto de vida acadêmica e pessoal. Entretanto, se ventura houver algum esquecimento, saibam todos que isso não é uma ação deliberada e, então, não diminui a importância de cada um de vocês ao longo dessa caminhada. Por isso, deixo expressa a todos a minha sincera gratidão.

À professora Dra. Maria Cristina Menezes, pela orientação e diferentes aprendizados no campo da pesquisa e ensino, meus sinceros agradecimentos.

No âmbito do Convênio com a Universidade de Córdoba, sou grata e agradecida ao Grupo de Pesquisa Laplanne liderado pelo Professor Dr. Newton Antônio Paciulli Bryan e a Suely Palmen pelo auxílio em todas as etapas para efetivação da missão de estudo. Em Córdoba, meus agradecimentos à Professora Dra. Estela Miranda pela recepção e acolhida no período de estada em Córdoba e à Professora Silvia Roitemburg que ficou com a minha tutoria, agradeço pela interlocução com meu Projeto de Pesquisa ainda na fase inicial. Sou grata também aos funcionários da Universidad Nacion de Córdoba e da Biblioteca Mayor, especialmente a Dante Javier pela gentileza da recepção e auxílios durante a missão de estudo.

Aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas sou grata pelos ensinamentos. Agradecimento especial aos professores Dr. André Paulilo, Dr. Milton Almeida (*in memoriam*) e à professora doutora Ana Lúcia Guedes pela oportunidade de aprendizado no Programa de Estágio Docente/PED em sua disciplina.

Agradeço aos funcionários dos locais de pesquisa, Biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp, Centro de Memória da Unicamp, Arquivo Público do Estado de São Paulo, Museu da Imagem e do Som de Campinas, Escola Estadual Carlos Gomes, pela receptividade e disponibilidade ao acesso às fontes.

Na Escola Estadual “Carlos Gomes”, agradeço à direção e aos funcionários, em especial a D. Joana pela gentileza e confiança com que sempre fui recebida no período de pesquisa.

Em Campinas compartilhei agradáveis momentos de descontração e de estudo na Unicamp a companhia das amigas Rita Rocha, Kátia Carvalho e Arminda que sempre se disponibilizaram os necessários auxílios, em vários momentos. A vocês, meus sinceros agradecimentos.

Aos alunos da graduação de Pedagogia da Unicamp, em particular às turmas em que desenvolvi o Estágio Docente, sou grata pelo convívio e pela experiência. Meu carinho especial a Thaís Palhares (PAD), que dividiu comigo a experiência na disciplina História da Educação, a Marli Miranda e Tatiana, com quem compartilhei momentos de pesquisa e atividades no Grupo de Pesquisa, meu muito obrigada pelos auxílios.

Aos alunos do PIC/Júnior com quem tive a oportunidade de compartilhar momentos de pesquisa e de muito trabalho nas tardes, no acervo da Escola Normal Carlos Gomes, em especial a Luana Ferreira, Denise Cristina e Luís, alunos da rede pública de Campinas que participavam do Projeto na Escola Carlos Gomes coordenado pela professora Dr^a. Maria Cristina Menezes.

Meus agradecimentos ao professor Hideraldo M. de Jesus com cuja ajuda pude contar quando, no início do Doutorado, eu estava dividida entre idas e vindas de Campinas a Aracaju. Sua generosidade e sua sensibilidade sempre serão lembradas como expressão de bondade.

Louvo a Deus pela sua vida do Pastor Edélzio Vieira com quem também pude contar no início do Doutorado e agradeço pela disponibilidade e ajuda.

A minha família, em especial a minha mãe Neide Bispo, meu porto seguro em todos os momentos da vida, principalmente quando o mar da vida se agita posso desfrutar de sua proteção, amor e tranquilidade. Pelo exemplo de mulher determinada que não mede esforços para concretização dos meus sonhos e projetos de vida, louvo a Deus.

A minha irmã Adriane, por compartilharmos as alegrias e dificuldades na caminhada de nossas vidas sempre juntas, sabendo que o melhor de Deus está por vir.

A minha tia Eliana e sua família. Eliana é mais que uma tia, é uma mãe, irmã e amiga e sempre está presente nas nossas vidas com palavras de incentivo, orações e disposta a ajudar no que é preciso.

Aos meus amados sobrinhos Gabriela América e Rafael Henrique que me fazem sentir amada em palavras, em simples gestos e pela alegria de poder partilhar da vida com vocês.

A meu pai José Ludovice pelos auxílios e pela disponibilidade nas idas e vindas durante todo esse período do Doutorado.

Aos meus avós Josias Bispo e Elizabeth América (*in memoriam*) pelo privilégio da convivência, pelo amor demonstrado no cuidado e principalmente por ter-me ensinado o caminho em que devo andar, pelos ensinamentos que terão desdobramento na eternidade. Sou grata a Deus pelo presente que foi tê-los em minha vida.

A meus tios e primos, em especial a Nadja Alves, Josias Neto e Rute Santana, pela torcida e disponibilidade nos deslocamentos das idas e vindas a Campinas, bem como a meus tios Eunice Bispo, Izaías Bispo, Paulo Bispo e Josias Filho pelos auxílios sempre que solicitados.

À Família Renovada de Aracaju, aos meus queridos pastores Marcos e Cláudia Andrade, pelas palavras de fé e ensinamentos, a cada reunião. Aos amigos e irmãos Renovados pelas orações e incentivo, em especial à amiga Vanilda Santos pelo apoio, pelos auxílios e por acompanhar de perto cada desafio dessa etapa. Às queridas amigas Célia Regina e Denilda Caldas, meu muito obrigada. Sou grata a Deus pela vida de vocês. Aos amigos e irmãos José Renildo e Joselma Duarte agradeço por disponibilizar o espaço para escrita.

Ao querido amigo Marcos Santana, companheiro da vida acadêmica e pessoal, minha gratidão pela amizade, generosidade, leituras e sugestões no texto.

Em Campinas, pude contar com a generosa acolhida dos amigos Elaine Lopes e Cleverton Lima que me receberam em sua casa com muito carinho, sempre estiveram dispostos a ajudar e com quem compartilhei momentos agradáveis em Barão Geraldo, juntamente com Kaline Sousa e Elias Santos que fizeram minha estada em Campinas muito mais agradável.

Pela torcida, incentivo e auxílio em diferentes áreas e momentos, sou grata aos amigos Kaína Andrade, Mônica Mota, Joaquim Tavares, Cecília Feitosa (*in memoriam*), Crislane Azevedo, Paula Soraya, Jenilton Ferreira, Renata Almeida, Carlos Augusto, Élia Barbosa, Mariângela Dias, Meirivandra Figuerôa, Tatiane e Cleiton Oliveira.

Agradeço aos Professores Dr. André Paulilo e Dr. Oscar Teixeira Júnior pela leitura crítica do trabalho, indicações e sugestões no exame de qualificação.

Aos funcionários da Secretária da Pós Graduação, em especial a Nadir e Luciana pelo atendimento e gentileza com que sempre fui recebida.

Aos professores que aceitaram integrar a banca, meus agradecimentos pela leitura e comentários.

Rendo toda honra, glória e louvor ao autor e consumidor da minha fé, Jesus Cristo. Sem Ti nada posso fazer. A Ti sou grata por atender as minhas súplicas e conceder pela graça as bênçãos alcançadas.

*“A observação é absolutamente a base de todo conhecimento. O que antes de tudo, pois, se deve ter em mira, na Educação, é habituar o menino a observar exacta, e depois a exprimir correctamente o resultado do que observar”.
(Pestalozzi apud Rui Barbosa, 18, p. XVIII)*

INTRODUÇÃO

A visão, importante órgão do sentido torna-se responsável pelo início da aquisição do conhecimento. Através da memória e da imaginação as coisas são apreendidas e interpretadas de diferentes formas. A partir da razão o que foi captado pelo olhar após analisado poderá mostrar “aquilo que os olhos não equipados veem”, criando o que podemos chamar de “um olhar perspicaz” (CHAUÍ *apud* VALDEMARIM, 2004, p. 29)

O olhar guiado pela razão e pela experiência foi apresentado pela ilustração como capaz de tirar o homem da ignorância e do medo removidos pelos pedagogos, legisladores e filósofos, através da educação. Essa concepção estava inserida no campo da filosofia, visando a desvendar o mundo, epistemologicamente no campo pedagógico, através do empirismo, “e o elemento a partir do qual se torna possível estabelecer a continuidade entre Bacon, Locke, Hume, Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Spencer é a consideração da origem do conhecimento nas percepções humanas e a valorização da utilidade do saber.” (VALDEMARIM, 2004, p.35)

Educar o olhar é também adquirir determinados conhecimentos através da observação, ser educado através do olhar sobre determinadas práticas modelares e ser capaz de imitá-las. Assim, compreendemos que o Grupo Escolar Modelo possibilitará ao normalista o aprendizado de práticas de ensino modelares, seja através da prática docente, seja pela observação da prática de professores do Grupo Escolar Modelo. A pesquisa apresenta alguns questionamentos: as práticas de ensino eram efetivamente realizadas no Grupo Escolar Modelo? O espaço e a materialidade de ensino seriam requisitos para elevá-lo à condição de Grupo Escolar Modelo? Qual seria a apropriação teórica do método intuitivo no Grupo Escolar Modelo?

Algumas questões foram levantadas, primeiramente, quando observamos que o projeto republicano de educação paulista visava à uniformização do ensino. Assim, a criação de um Grupo Escolar Modelo era uma *estratégia* para conseguir consolidar uma nova cultura escolar. Entendemos como cultura escolar:

um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p. 10-11)

Como também, nos apropriamos do conceito “culturas escolares” de Antonio Viñao, uma vez que a cultura escolar recobre as diferentes manifestações das práticas instauradas no interior das escolas, transitando de alunos a professores, de normas a teorias. Na interpretação de Viñao (2000), engloba tudo o que acontecia no interior da escola, compreendendo a dimensão tempo e espaço na corporeidade dos sujeitos escolares, na sua aprendizagem e na dimensão simbólica.

Uma das problematizações levantadas durante a pesquisa é que a instituição servia como vitrine, primeiramente para normalistas e para outras instituições de ensino enquanto *estratégia* para uniformizar o ensino.

Os grupos escolares, representação do ensino preliminar durante a República e símbolo de progresso e modernidade, teriam nesse tipo de instituição graduada, uma vitrine que deveria ser observada e, então, servir de modelo para as demais instituições. Seriam os futuros professores aqueles que deveriam observar as práticas no Grupo Escolar Modelo.

O Segundo Grupo Escolar de Campinas, instituição destinada à educação da infância foi transformado, com a Reforma de Ensino de 1911, em Grupo Escolar Modelo, espaço destinado à prática dos normalistas. Essa transformação foi resultado da mudança de Escola Complementar para Escola Normal Primária, anexando o 2º Grupo à nova instituição como local de prática de ensino dos normalistas.

A educação popular foi o dispositivo utilizado dentre as *estratégias* do governo para civilizar e moralizar o país, na tentativa de transformá-lo em um país moderno. Por outro lado, o projeto republicano necessitava do governo das crianças e, para isso, os professores serão convocados a essa missão. Nesse sentido, a pesquisa tomará como categoria de análise o conceito de estratégia de Michel de Certeau: “chamo de *estratégia* o cálculo (ou manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado.” (CERTEAU, 1994, p. 99)

O Grupo Escolar conferia à República o símbolo de modernidade, com a utilização de novos métodos de ensino. O grupo escolar foi uma das instituições utilizadas para disseminar valores para manutenção do novo regime, como democracia, moral e civismo.

Os vários estudos¹ sobre os Grupos Escolares são unânimes em destacar a importância da instituição aos interesses republicanos na construção de um país moderno e civilizado. Eles foram criados para servir de modelo às outras instituições de ensino preliminar através de modernos métodos educacionais, espaço e material específicos, chamados de “Templo do Saber”.

É importante salientar que, inicialmente, o 2º Grupo funcionava (1900-1911) como um Grupo Escolar dentro das orientações educacionais do período. Entretanto, no que podemos chamar de segundo período da instituição (1911-1920), ela é transformada em Grupo Escolar Modelo. Com essa mudança, ela passa a ser local de prática das normalistas e, dessa forma, percebe-se uma preocupação maior com o professor e suas práticas.

A pesquisa se desenvolve a partir da análise de documentos manuscritos localizados em acervos de Campinas e São Paulo: Biblioteca Pública de Campinas, Biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp, Biblioteca do Instituto de Ciências e Letras da Unicamp, Centro de Memória da Unicamp, Museu da Imagem e do Som de Campinas, Arquivo Edgar Leunroth e, sobretudo no arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas, da qual o 2º Grupo foi escola anexa e no Arquivo Público do Estado de São Paulo. As diferentes fontes foram selecionadas a partir dos indícios encontrados, em especial, na documentação sobre o Segundo Grupo Escolar, que permitiram trazer muitos dos questionamentos desta pesquisa.

A orientação teórico-metodológica deste estudo alude à história cultural cuja apropriação pela História da Educação possibilitou a ampliação de objetos de estudo e procedimentos metodológicos. Assim, na elaboração dessa pesquisa, toda a fonte da qual é possível ao historiador retirar o conhecimento do passado, através da crítica histórica, conseguindo obter dela informações foi considerada documento.

A delimitação do objeto deve-se às atribuições do Segundo Grupo Escolar de Campinas inicialmente, no período de 1900 a 1911, na função apenas de Grupo Escolar e a partir de 1911, até 1920, como Grupo Escolar Modelo e local de prática dos alunos da Escola Normal Primária que funcionou com essa denominação até o referido ano.

No primeiro capítulo, intitulado “*Formação docente nas primeiras décadas Republicana*” analisaremos as transformações na formação docente que ocasionaram o surgimento da Escola Normal Primária de Campinas e conseqüentemente a necessidade de uma escola anexa para prática das normalistas.

¹ AZEVEDO (2009); GONÇALVES (2006); MORAES (2006); PINHEIRO (2002); SOUZA (1998).

O fato de a escola modelo, instituição de ensino preliminar, servir de modelo para os Grupos Escolares e posteriormente ser equiparada ao Grupo Escolar, dificultava a definição dos elementos que os constituíam enquanto Grupo Escolar Modelo. Para isso, além da bibliografia sobre o tema, foram utilizadas fontes como os anuários de ensino, o que possibilitou compreender o pensamento educacional do período. Além dos Almanques da cidade de Campinas, disponíveis no Centro de Memória da Unicamp, foi possível compreender a cidade de Campinas, juntamente com a bibliografia sobre a história de Campinas disponível no CMU e na Biblioteca do IFCH- Unicamp. Isso, aliado à legislação do período permitiu compreender as normas para execução de algumas práticas.

No segundo capítulo “*Um estudo das fontes do Grupo Escolar*”, buscamos, através das fontes encontradas no arquivo da antiga Escola Normal de Campinas, as possibilidades de interpretação da cultura escolar da instituição pesquisada, bem como identificar possíveis vestígios de relações de força, de estratégias, de táticas e dos dispositivos de controle expressos na documentação tanto da Escola Normal Primária como na documentação do Grupo Escolar Modelo. Para isso, utilizamos fotografias, livros de matrícula, livros de chamada, atas de exames, livros de ponto e ofícios.

No terceiro capítulo, “*Uma escola republicana no palacete da Viscondessa de Campinas*”, procuramos compreender o surgimento do Segundo Grupo Escolar de Campinas e sua cultura escolar, quem eram os sujeitos que estudavam no Grupo Escolar, como o espaço era apropriado para uma nova concepção pedagógica e, por fim, analisamos através dos indícios da materialidade de ensino, presente no Grupo Escolar e Grupo Escolar Modelo, como essa materialidade possibilitaria o desenvolvimento do método intuitivo, observando se este material já fazia parte da cultura escolar da instituição. A partir dessa materialidade, buscamos a cultura material, objeto de observação dos normalistas.

Por fim, no quarto capítulo, “*Saberes em circulação no Grupo Escolar Modelo*”, analisaremos a circulação dos saberes pedagógicos no Grupo Escolar Modelo, constituindo-se como questão central a apropriação teórica do método pelos professores do Grupo Escolar Modelo, visando uma prática modelar para ser imitada pelos normalistas em sua prática docente.

Na construção dessa pesquisa, o acervo pesquisado foi compreendido como lugar de memória e objeto de investigação, sobretudo, aos historiadores da educação que desenvolvem suas problemáticas de pesquisas a partir da cultura material preservada nesses espaços. Não

obstante, a compreensão de que esses lugares não foram constituídos espontaneamente, mas resultam de “usos e manipulações” da memória que se pretende preservar.

A memória é vida, carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. (NORA, 1993, p.09)

Ao estudar o acervo do arquivo histórico do Segundo Grupo Escolar de Campinas, local privilegiado para o desenvolvimento desta pesquisa, foi possível conhecer um pouco sobre a cultura escolar do início do século XX. A documentação preservada desta instituição permitiu identificar vestígios na busca de alguns indícios de práticas cotidianas e funcionamento interno da escola. No acervo foi possível encontrar vários tipos de fontes documentais, preservadas em formato de livro em bom estado de conservação. O acervo segue o padrão da escrituração escolar “os documentos são criados para comprovar, testemunhar as práticas cotidianas, e há indícios de algumas determinações do que as Escolas deveriam produzir no campo da escrituração”. (SILVA, 2010, p. 16).

De acordo com Silva (2010), do contato com os documentos surgem fragmentos do cotidiano e as narrativas antes “presas” nas folhas dos livros, uma vez questionadas, ganham voz, indicando trajetórias, estratégias muitas vezes ignoradas pela história da educação.

Esses documentos foram emersos ao conhecimento do público escolar a partir do trabalho de preservação do Patrimônio Histórico Educativo, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Menezes, da FE/UNICAMP, que desenvolve projeto de preservação e organização dos acervos históricos da Escola Normal de Campinas que visa contribuir para a investigação e a difusão do patrimônio histórico educativo de Campinas.

A partir desse trabalho na Escola Estadual “Carlos Gomes”, foi possível ter acesso à documentação do Segundo Grupo Escolar de Campinas, tanto do primeiro período da instituição, momento de sua implantação, como do segundo momento, quando transformado em Grupo Escolar Modelo, com a documentação já organizada no acervo e publicada no Inventário Histórico Documental da Escola Normal de Campinas (MENEZES, 2009)

No projeto desenvolvido pelo CIVILIS, Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação, Cultura Escolar e Cidadania, a documentação que não consta no trabalho já publicado

foi encontrada em vários locais da escola, principalmente nos antigos armários. Esses documentos dispersos foram acondicionados adequadamente e armazenados junto ao acervo da antiga biblioteca da Escola Normal. Cabe ressaltar que parte da documentação encontrada, aquela referente ao Grupo Escolar Modelo está no Inventário Histórico Documental, sendo a documentação dos primeiros anos da instituição apenas organizada posteriormente.

O acervo do Segundo Grupo é composto por atas de promoção dos alunos, atas congregação, comemorações das grandes datas nacionais, exames finais da seção masculina e da seção feminina, que permitem compreender alguns elementos da cultura escolar da instituição, como frequência dos alunos e professores, notas, disciplina e métodos de ensino. Estão presentes também no acervo os livros de registros de nomeações e licenças de professores, ofícios, chamadas, matrículas, ponto docente e administrativo.

Só se conhece “parte do acervo’ devido às lacunas existentes, oriundas de seleção e descarte de documentos que são realizados com ou sem critérios (geralmente sem), seja pela ação humana, ambiental (chuvas, inundações, etc.) ou de microorganismos.” (SILVA, 2010, p. 5)

O estudo sobre o acervo do Segundo Grupo escolar de Campinas demonstra o interesse na preservação de uma memória homogênea sobre o período educacional republicano, não obstante, as “tensões” na preservação desse tipo de documentação. Entretanto, ao historiador da educação, esses fragmentos preservados, aliados a outras fontes disponibilizadas em diferentes acervos, ou o silêncio sobre algumas práticas e documentos, são carregados de potencialidade na construção de uma narrativa heterogênea sobre a educação nas duas primeiras décadas republicanas, no século XX.

CAPÍTULO I

FORMAÇÃO DOCENTE NAS PRIMEIRAS DÉCADAS REPUBLICANA

1.1 - De Escola Complementar a Escola Normal Primária

A Escola Complementar de Campinas foi criada em 1903, marcada pela ambiguidade da definição quanto a sua classificação, enquanto escola de curso primário ou de formação profissional. Entretanto, a não obrigatoriedade da prática de ensino a colocava na condição de escola de instituição primária.

Para responder a essa pergunta devo lembrar-lhe que as escolas complementares foram criadas para estabelecer um elo, um traço de ligação entre o ensino preliminar dos grupos e da escola modelo e o ensino secundário da Escola Normal. A baixa matrícula neste instituto, no período de 93 a 96, e a conseqüente escassez de professores primários, que d'ahi resultou, colocava o governo na impossibilidade de prover o numero considerável de escolas então vagas. Isso levou o governo a conferir a escola complementar (nessa época só existia uma) a faculdade de diplomar professores para o ensino preliminar. (A instrução pública em São Paulo. In Revista de Ensino, Anno X, dezembro de 1911, n.3, p.180)

A criação dessa instituição estava inserida nas mudanças no processo de organização do sistema paulista de ensino na busca pela expansão da instrução primária. A necessidade de formação de professores para atender à crescente demanda por esse tipo de profissional no Estado de São Paulo a transformou em instituição de formação docente.

A questão da prática de ensino tornou-se central na caracterização dessa instituição. Ao término do curso, o aluno da escola complementar receberia o “certificado de habilitação complementar” que o possibilitava a se inscrever para desenvolver a prática de ensino em um estabelecimento oficial; contudo apenas o término do curso não o habilitava para o magistério. A crítica à Escola Complementar estava na falta de seu aspecto profissional e pedagógico. A escola complementar diplomava professores, entretanto os alunos tinham uma formação geral, depois o período de prática e estariam aptos ao magistério. Em entrevista, é questionado o Inspetor Geral de Ensino, João Lourenço Rodrigues, sobre a formação recebida pelos professores nas escolas complementares:

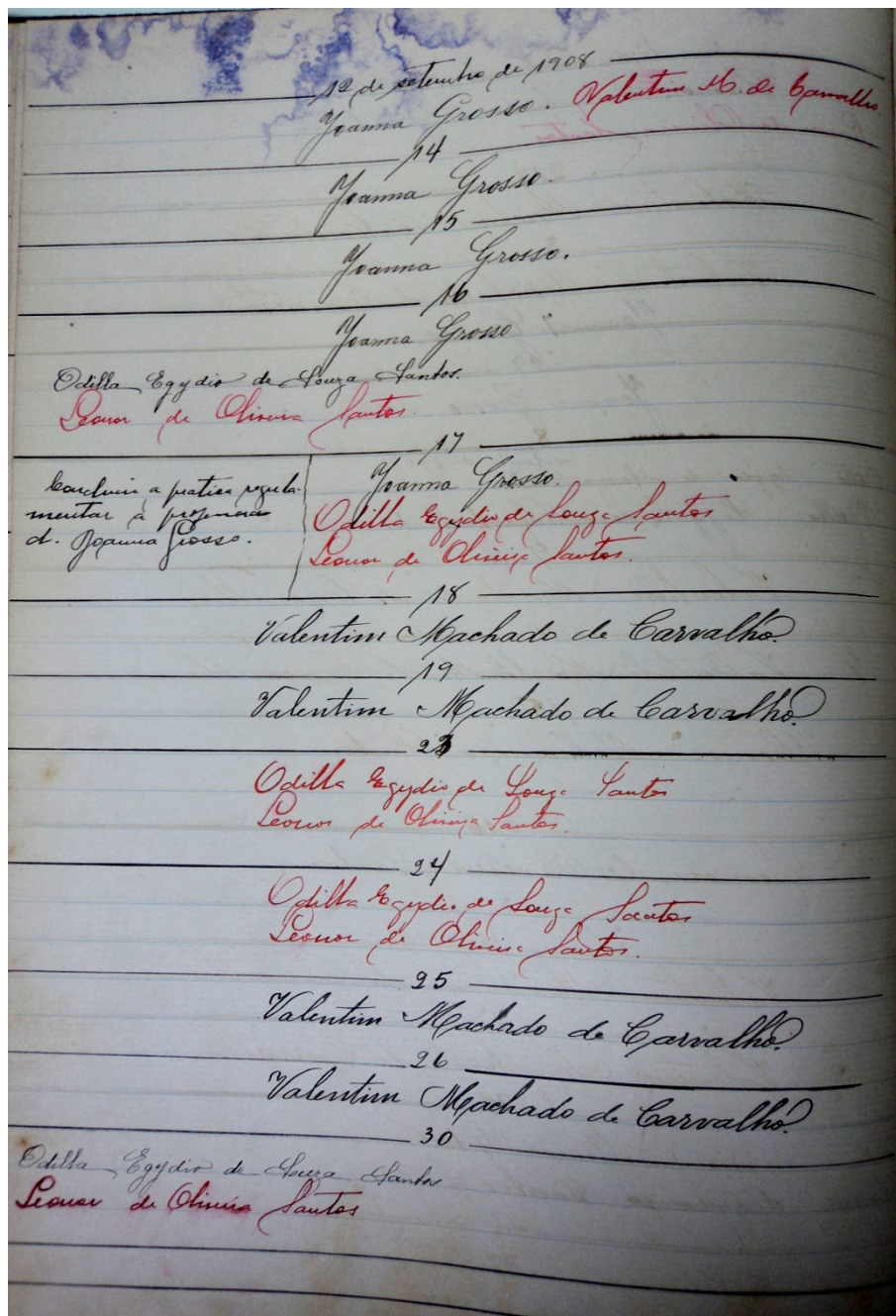
- S.S falou em remodelação das escolas complementares. Em que consiste essa remodelação?

(...) Profissionais competentes do ensino criticaram nessa reforma a ausência de um curso regular de pedagogia e metodologia, mas o governo entendeu que essa lacuna era suprida pelo conhecimento prático e directo dos processos (sic) dos grupos e escolas modelo, por onde os jovens professores haviam transitados. (Idem, p.180)

A prática de ensino poderia ser feita simultaneamente ao curso complementar e, posteriormente, foi estabelecido por Decreto 739, que essas práticas poderiam ser realizadas nos Grupos Escolares. Houve também uma diminuição do tempo de prática de ensino para os alunos das escolas complementares. Os alunos deveriam realizar a prática dois dias da semana em grupo de no máximo quatro alunos, no total de seis semanas, em cada um dos anos do curso preliminar. Era da responsabilidade do diretor da escola se reunir uma vez por mês para orientações sobre métodos de ensinados adotados, ficando o professor responsável em apresentar ao diretor um relatório sobre o assunto explicado ou observado em sala de aula.

O segundo Grupo Escolar de Campinas já recebia, como podemos observar no documento abaixo, os praticantes da Escola Complementar. O documento, datado de 1905, apresenta registros da presença dos praticantes até o ano de 1910 quando passam a registrar a presença no “livro de ponto do pessoal do grupo”.

Figura 01 - Livro de ponto dos praticantes – 1905



Fonte: Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos - Livro do ponto dos praticantes -1905.
Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Entretanto, esse livro também apresenta registros das desistências dos praticantes da docência, não sendo do conhecimento do diretor o motivo. Nesse mesmo livro, pode-se acompanhar a frequência dos alunos e o final da prática de ensino.

A prática de ensino era considerada questão central no processo de formação para a docência. Dessa forma, muitas eram as críticas ao modelo adotado pelas Escolas Complementares que não tinham fiscalização direta do seu diretor a essas práticas.

A chamada pratica que a lei estabelece para os professorandos na Escola Normal e para os recém formados nas Escolas Complementares – todo mundo está farto de saber que não vale nada. De sorte que, quando assumem a regência de sua primeira escola, vão os novos mestres topar com dificuldades que não imaginavam, nem aprenderam a vencer, ignorando muitas vezes até a maneira de escripturar os livros. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p.400)

Após um grande debate sobre a formação dos professores da Escola Complementar, foi promulgada pelo Decreto 2025, de 19 de março de 1911, a conversão das Escolas Complementares em Escolas Normais Primárias. “A Escola Normal Primária é definida como estabelecimento de ensino profissionalizante destinado a dar aos candidatos ao magistério uma educação intelectual, moral e prática, pondo fim à ambiguidade associada à extinta escola complementar.” (TEIXEIRA, 2005, 224)

Há hoje em S. Paulo dois typos de escolas normaes – as *secundarias*, em numero de três das quaes uma funciona na Capital, outra em Itapetininga e a terceira em S. Carlos, e as *primarias* em numero de seis, com sede na Capital, em Campinas, Piracicaba, Guaratinguetá, Botucatu e Pirassununga. (A instrução pública em São Paulo. In Revista de Ensino, Anno X, dezembro de 1911, n.3, p.180)

Com a Reforma foi acrescentada ao currículo a disciplina de Pedagogia nos três últimos anos do curso. Dessa forma ficaria sobre a responsabilidade do professor dessa cadeira a supervisão da prática de ensino:

É dever do professor de Pedagogia fazer com seus alumnos exercícios práticos de ensino, sendo um por semana no 2º e 3º annos, e quatro também por semana, no 4º anno; bem como acompanhar os alumnos nas visitas aos estabelecimentos de ensino, para observarem os respectivos methodos².

² Decreto 2025 de 19 de março de 1911, artigo 53.

Com esse novo currículo, a prática de ensino passa a ser a questão central na formação do professor. Dessa forma, a cada escola normal primária foi anexado um grupo escolar e duas escolas isoladas, uma para cada sexo.

Tabela 01 - Currículo da Escola Normal Primária em 1911

<p>PRIMEIRO ANO</p> <p>Matérias</p> <p>Português</p> <p>Francês</p> <p>Aritmética</p> <p>Geografia Geral</p> <p>Música</p> <p>Trabalhos Manuais</p> <p>Desenho</p> <p>Total</p>	<p>Nº de aulas por semana</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>18</p>
<p>SEGUNDO ANO</p> <p>Matérias</p> <p>Português</p> <p>Francês</p> <p>Aritmética</p> <p>Álgebra</p> <p>Geometria Plana com Aplicação às Medidas</p> <p>Geografia do Brasil</p> <p>Pedagogia</p> <p>Música</p> <p>Trabalhos Manuais</p> <p>Ginástica</p> <p>Total</p>	<p>Nº de aulas por semana</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>22</p>
<p>TERCEIRO</p> <p>Matérias</p> <p>Português</p> <p>Francês</p> <p>Geometria no Espaço</p> <p>História Universal</p> <p>Noções de Física e Química</p> <p>Pedagogia</p> <p>Música</p> <p>Trabalhos Manuais</p> <p>Ginástica</p> <p>Desenho</p> <p>Total</p>	<p>Nº de aulas por semana</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>24</p>

QUARTO ANO	Nº de aulas por semana
Matérias	
Português	2
Francês	2
História do Brasil	3
História Natural com Aplicação à Agricultura e à Zootecnia	4
Pedagogia e Educação Cívica	6
Música	2
Trabalhos Manuais (para o sexo masculino)	2
Trabalhos Manuais (para o sexo feminino)	2
Ginástica	2
Desenho	2
Total	27

Fonte: ALMEIDA, 1995, p.678-679

A inserção do ensino de Pedagogia era uma necessidade para o bom desenvolvimento da prática de ensino. Entretanto, destacava-se a necessidade de condições materiais para essa nova organização, uma vez que a prerrogativa para o funcionamento completo da Escola Normal era possuir um edifício que possibilitasse além do funcionamento da Escola Normal, o funcionamento de mais dois prédios, um para o Grupo escolar modelo e outro para as duas escolas isoladas. Esses prédios, seguindo os preceitos modernos de higiene e pedagogia, deveriam ser construídos em parceria com o médico, engenheiro, pedagogo e ser apenas um prédio para todas as escolas, fato que facilitaria a fiscalização. “Para completar a remodelação, aggregou-se a cada uma das escolas um grupo escolar, onde os alumnos mestres, sob a direcção do lente de pedagogia, farão a pratica do ensino e a applicação das doutrinas professadas pela respectiva cadeira”. (A instrução pública em São Paulo. In Revista de Ensino, Anno X, dezembro de 1911, n.3, p.180/181)

No caso da Escola de Campinas, não atendia às condições higiênicas nem pedagógicas, não possuía laboratório de “Physica e Chimica” e algumas vezes foram necessárias fazer adaptações para construção ou mudanças de salas.

Com a reforma da Instrução Pública, a Escola Complementar de Campinas deveria ser transformada em Escola Normal Primária responsável pela formação de professores para o ensino primário ou preliminar. Essa mesma reforma, transformou o Segundo Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos em Grupo Escolar Modelo anexo à Escola Normal Primária, por Decreto nº 2.072, de 10 de julho de 1911.

Essas mudanças conferiram mais status aos normalistas na luta pelo reconhecimento e valorização da profissão. “A partir das últimas décadas do século XIX, para a organização dos professores, foi importante e estratégico afastar-se cada vez mais da figura do velho mestre-escola e assumir o *ethos* de profissional especializado, com a chancela da Escola Normal”. (VILLELA, 2002, p. 44)

A circulação das ideias sobre educação americana continuava a “inspirar” os republicanos paulistas. No anuário de ensino de 1909, foi publicada a organização das escolas normais americanas. No caso específico da Escola Normal em Albany percebemos alguma semelhança ao modelo que seria adotado para Escola Normal pelo governo paulista. A escola normal em Albany tinha anexada a cada escola normal uma escola modelo composta por: jardim de infância, grupo escolar, escola complementar e escola superior. Essa organização objetivava fazer dessas escolas, dirigidas por excelentes professores, o modelo para os futuros professores tanto no método ensino quanto na disciplina. No anuário, surgem vários elogios ao modelo de educação americana e seus esforços para preparação de seus mestres:

os alumnos-mestres não só assistem e acompanham os trabalhos do professor e de cada classe, como se reúnem, em dias determinados, e, dirigidos por um professor especial, preparam planos de lições, esboços de trabalho e observam lições-modelo dadas pelo mesmo professor, das quaes são obrigados a apresentar relatórios minuciosos. Em outros dias, esses alumnos assumem por sua vez a direcção da classe, cujo trabalho é então acompanhado pelo professor especial e, depois, na presença da turma, criticado pelo mesmo professor. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1909, p. 100)

No caso americano, na tentativa de recrutar novos professores, foram criadas as escolas normais práticas (*training schools*) com o objetivo de aumentar o número de professores para regência nas escolas.

Em Campinas, após efetivação do decreto n. 2.025, de 29 de março de 1911, que transformou as escolas complementares em normais primárias, o diretor da Escola Normal Primária professor Antônio Alves Aranha, em relatório de 1911 informou ter tratado dos preparativos indispensáveis para abertura das aulas da Escola Normal que aconteceria em 11 de abril do mesmo ano.

Para o curso normal foram nomeados os professores da extinta Escola Complementar, ficando “addidas” ao novo estabelecimento as respectivas professoras, responsáveis pela regência

das aulas no curso complementar. De acordo com o artigo 539, “os professores das escolas complementares extinctas não nomeados para as escolas normaes primarias e addidos a estas escolas ou aproveitados em escolas preliminares continuarão a perceber (sic) os vencimentos que lhes competiam”. (Decreto n. 2225 de 16 de abril de 1912). Questionado sobre os critérios para a escolha dos professores para Escola Normal Primária o inspetor geral de ensino, João Lourenço Rodrigues, ao entrevistador:

- Poderá dizer-nos como são escolhidos os lentes das novas escolas normaes? Por concurso, naturalmente.
- Sim, o processo regular de escolha é o concurso. Neste periodo de reorganização, porém, o Governo dispensou o concurso e fez as nomeações livremente, escolhendo os professores entre os últimos diplomados da Escola Normal da Capital. São elles em geral moços, e si não têm a experiência de um largo tirocínio, têm em compensação o entusiasmo próprio da idade, o que constitue condição muito favorável de sucesso. (A instrução pública em São Paulo. In: Revista de Ensino, Anno X, dezembro de 1911, n.3, p.181)

Segundo o diretor da Escola Normal Primária, professor Antônio Alves Aranha, devido à falta da nomeação dos professores para as disciplinas de ginástica, desenho e caligrafia, esse fato prejudicou a educação integral dos alunos pela falta do curso regular, situação resolvida em agosto do mesmo ano, com a entrada dos professores contratados para essas disciplinas.

De acordo com o diretor, as aulas na Escola Normal Primária funcionaram até novembro de 1911; entretanto, o novo programa não foi totalmente cumprido seja pela falta de professores para todas as disciplinas, bem como pela insuficiência de número de aulas para a execução desse programa. O diretor em relatório encaminhado ao Secretário do Interior faz várias críticas ao novo programa de ensino:

Em primeiro lugar quero referir ao numero de aulas por semana consagrada ao ensino de algumas matérias. O regulamento estabelece 03 para aulas de Physica e chymica que é impossível cumprir o programa, no regulamento anterior da extincta escola complementar eram 04 aulas para cada disciplina por semana, tendo havido uma redução de mais da metade do tempo. Do mesmo mal resente o ensino de portuguez e de francez matérias que exigem muitos exercícos oraes e, sobretudo, escriptos para que o ensino seja aproveitável. Também o ensino de História da Civilização exige pelo menos três aulas por semana: actualmente com duas aulas não se pode dar boa execução ao programa. (Relatório da Escola Normal Primária de 1911)

Assim podemos perceber que as modificações referentes a essa Reforma de Ensino encontraram resistência no professorado do período. O diretor da Escola Normal Primária, professor Antônio Alves Aranha, autoridade de ensino e representante do poder público, fazia várias críticas à nova organização do ensino. Segundo ele, a despeito de ser uma escola primária, a exigência equivalia a uma escola normal secundária, mas os alunos que chegavam ali oriundos dos grupos escolares não estariam habilitados para o curso.

Fato que tenham o nome de “primárias” as novas normas são estabelecimentos de ensino verdadeiramente secundario (sic), differindo apenas das escolas normas secundarias pela ausência em seus programmas das disciplinas Inglez e Latim. As normas devem exigir o preparo suficiente para a matrícula no curso secundario. (Idem)

As críticas demonstram o quanto essa reforma encontrou dificuldades para ser aceita pelo professorado paulista. No relatório do ano seguinte (1912) o diretor professor Antônio Alves Aranha enumera as críticas realizadas por um grupo de professores da Escola Normal de Guaratinguetá:

[Começando pelo] regime das aulas, as rupthura (sic) de promoção e a distribuição das matérias do programa. Apesar de apressada a crítica, aproveita alguns pontos do memorial. A falta de tempo para fazer a arguição uma vez por mês (não teria tempo caso fosse levada a risca), a critica deixa de ter razão quando o governo substitui a arguição oral pela sabatina escrito, a qual exigindo menos tempo, deixa o professor com tempo suficiente para o desenvolvimento dos programas. Systema de promoções: dez notas de aplicação + duas notas de exame de cada matéria, dividido por doze. (Relatório da Escola Normal Primária de 1912)

Para o diretor, professor Antônio Alves Aranha, o programa das escolas normais é quase o mesmo das escolas complementares, com algumas reduções e acréscimos. Ele faz críticas com relação à distribuição das matérias por diversas partes do curso.

A pedagogia é ensinada nos três últimos anos do curso, com duas aulas theoricas e 1 prática nos 2º ano, 2 theoricas e 1 prática no 3º e 2 theoricas e 4 práticas no 4º. O ensino de Pedagogia no 2º ano é prematuro por falta de desenvolvimento dos alumnos. Considerando que na escola normal secundaria o ensino de pedagogia se faz só no ultimo anno, parece acceitavel que o ensino desta matéria nas normas primárias só se ministrem nos dois últimos annos.” (p. 6)“Pelo

presente quadro parece ficaram mais sobre carregados dois últimos anos, mas essa pequena sobrecarga é resultado de duas praticas que devem ter alumnos do 3º ano e das 4 já existentes no 4º. (Idem)

Ao procuramos nos documentos indícios de uma interdependência e/ou subordinação seja ela administrativa ou pedagógica do Segundo Grupo Escolar em relação à Escola Normal Primária, esses vestígios não aparecem nas fontes. Na verdade, existe um silenciamento com relação à Escola Normal Primária nas fontes do Segundo Grupo Escolar. Entretanto, na documentação da Escola Normal Primária, encontramos, nos relatórios, correspondência e ofícios, referências ao Grupo Escolar como estabelecimento anexo. Percebemos nesse jogo de relações de forças, uma estratégia observada na vasta documentação do Segundo Grupo Escolar: o fato de não fazer referência à Escola Normal, uma tentativa de se manter independente e ao mesmo tempo não estabelecer relação de subordinação a outra instituição.

Essa relação de interdependência entre a Escola Normal e o Grupo Escolar Modelo independente da resistência à subordinação, ela, na prática, existia, uma vez que o calendário escolar do Grupo Escolar Modelo deveria ser o mesmo da Escola Normal Primária. Em ofício³ encaminhado ao Secretário do Interior, o diretor da Escola Normal solicitou a suspensão das aulas no Grupo Modelo no período em que a Escola Normal Primária ficaria fechada para reforma. A não interrupção das aulas do Grupo Escolar Modelo dificultaria a prática de ensino no fim do ano.

Os indícios de que a prática de ensino acontecia na instituição foram observados nos relatórios e ofícios do diretor da Escola Normal Primária (1911-1917). Nesse período, o mesmo faz referência à prática de ensino nos anos de 1913 (consta também em ofício) e 1917 que aconteceram de forma regular. “No grupo escolar e escola modelo anexa os alumnos fazem a prática regulamentar de modo a habilital-os (sic) quando ensinando em suas escolas, ao emprego dos bons methodos, processos acessíveis às crianças e mais profícuos.” (Relatório de Escola Normal Primária de 1917, p.17). Ademais, os indícios demonstram que a prática de ensino pelas normalistas era feita de forma não contínua, que nos reforça a tese de que o Grupo Escolar Modelo servia muito mais para “educar o olhar” das normalistas às práticas consideradas modelos através do método intuitivo.

³ Livro de Correspondência Oficial da Escola Normal Primária de Campinas. (1914 a 1915). Ofício n. 157 de 11 de julho de 1914.

Para a Escola Normal Primária, o fato de possuir um local de prática para normalista era muito mais que cumprir um dispositivo legal. Simbolicamente enaltecia a instituição que demonstrava à sociedade a qualidade de um professor formado pela Escola Normal, a qual era representante de uma nova visão sobre a formação do professor e que no Grupo Modelo desenvolvia sua prática de ensino.

A Escola Normal Primária apresenta-se como fundamental para institucionalização docente por definir normas e um saber especializado que serviram para delimitar o campo profissional. Enquanto nova categoria de funcionários públicos, os professores precisavam de um local autorizado para sua formação.

De acordo com a legislação referente ao Grupo Escolar Modelo, as lições deveriam ser mais empíricas do que teóricas, esforçando-se os professores em transmitirem noções claras e exatas, visando promover gradualmente o desenvolvimento das faculdades dos alunos. No Programa de Ensino deveriam ser observados os princípios do método intuitivo. Com relação aos professores do Grupo Escolar Modelo, além das disciplinas que constituem o ensino de cada ano ou secção do curso, eles eram obrigados a ensinar música, canto escolar e ginástica.

Figura 02 - Segundo Grupo Escolar de Campinas – Aula de Ginástica



Fonte: [Exercício de ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos, Campinas SP, ca. 1907]. *Coleção Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas* do Estado de São Paulo – Centro de Memória-Unicamp.

Figura 03 - Segundo Grupo Escolar de Campinas – Aula de Ginástica



Fonte: [Exercício de ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos, Campinas SP, ca. 1907]. *Coleção Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas* do Estado de São Paulo – Centro de Memória-Unicamp.

O Grupo Modelo, instituição de ensino primário, serviria como local destinado à prática de ensino dos alunos da Escola Normal Primária de Campinas. A prática de ensino em uma instituição subordinada à Escola Normal Primária trazia a confiança de que ela seguiria as orientações de ensino da mesma. Apesar do desdobramento das aulas, a cadeira de Pedagogia ficou com o mesmo professor, pois segundo o diretor era importante para uniformização do método.

O ensino no Grupo Escolar Modelo seguia as determinações do Decreto n. 2225 de 16 de abril de 1912 – *Manda observar a Consolidação das leis, decretos e decisões sobre o ensino primário e as escolas normaes* com o ensino primário preliminar gratuito e obrigatório para ambos os sexos entre sete e doze anos. (Decreto n. 2225 de 16 de abril de 1912, artigo 2º). Estabelecia também que o ensino preliminar, nas escolas modelo anexas às normais secundárias e nos grupos escolares-modelo anexas às normais primárias do Estado, seria distribuído por quatro anos. (Decreto n. 2225 de 16 de abril de 1912, artigo 106). Os alunos estariam submetidos às mesmas penalidades do curso normal referentes à falta e à disciplina, quando estivessem na escola-modelo ou grupo escolar-modelo.

No livro de ponto do pessoal docente (1913-1914), deveria constar a assinatura dos praticantes. Entretanto, neste livro não encontramos registros de praticantes no ano de 1913 e no ano de 1914, apenas de uma complementarista com cinquenta e oito dias assinados no livro de ponto⁴.

Quadro 01 - Livro de ponto do pessoal docente (1913-1914)

Praticante	Qt. de dias	Data
D. Aida Maragiano Lima	01.	09 de junho de 1914 – tarde - Inicia, nesta data a pratica regulamentar de ensino a complementarista, D. Aida Maragiano Lima.
	02.	10 de junho de 1914 – tarde
	03.	16 de junho de 1914 – tarde
	04.	01 de agosto de 1914 – tarde
	05.	03 de agosto de 1914 – tarde
	06.	04 de agosto de 1914 – tarde
	07.	05 de agosto de 1914 – tarde

⁴ O livro encerra o registro no mês de outubro. É importante destacar que até 1910 existe um livro específico dos patricantes e posteriormente, os patricantes deveriam assinar no livro de ponto do pessoal docente.

08.	06 de agosto de 1914 – tarde
09.	07 de agosto de 1914 – tarde
10.	08 de agosto de 1914 – tarde
11.	10 de agosto de 1914 – tarde
12.	11 de agosto de 1914 – tarde
13.	12 de agosto de 1914 – tarde
14.	13 de agosto de 1914 – tarde
15.	14 de agosto de 1914 – tarde
16.	15 de agosto de 1914 – tarde
17.	17 de agosto de 1914 – tarde
18.	18 de agosto de 1914 – tarde
19.	19 de agosto de 1914 – tarde
20.	20 de agosto de 1914 – tarde
21.	21 de agosto de 1914 – tarde
22.	22 de agosto de 1914 – tarde
23.	24 de agosto de 1914 – tarde
24.	25 de agosto de 1914 – tarde
25.	26 de agosto de 1914 – tarde
26.	27 de agosto de 1914 – tarde
27.	28 de agosto de 1914 – tarde
28.	29 de agosto de 1914 – tarde
29.	31 de agosto de 1914 – tarde
30.	01 de setembro de 1914 – tarde
31.	02 de setembro de 1914 – tarde
32.	03 de setembro de 1914 – tarde
33.	04 de setembro de 1914 – tarde
34.	05 de setembro de 1914 – tarde
35.	08 de setembro de 1914 – tarde
36.	09 de setembro de 1914 – tarde
37.	10 de setembro de 1914 – tarde
38.	11 de setembro de 1914 – tarde
39.	12 de setembro de 1914 – tarde
40.	14 de setembro de 1914 – tarde
41.	15 de setembro de 1914 – tarde
42.	16 de setembro de 1914 – tarde
43.	17 de setembro de 1914 – tarde

	44.	18 de setembro de 1914 – tarde
	45.	21 de setembro de 1914 – tarde
	46.	22 de setembro de 1914 – tarde
	47.	23 de setembro de 1914 – tarde
	48.	24 de setembro de 1914 – tarde
	49.	25 de setembro de 1914 – tarde
	50.	26 de setembro de 1914 – tarde
	51.	28 de setembro de 1914 – tarde
	52.	29 de setembro de 1914 – tarde
	53.	30 de setembro de 1914 – tarde
	54.	01 de outubro de 1914 – tarde
	55.	02 de outubro de 1914 – tarde
	56.	03 de outubro de 1914 – tarde
	57.	05 de outubro de 1914 – tarde
	58.	06 de outubro de 1914 – tarde

Fonte: Livro de Ponto do Pessoal Docente do Grupo Escolar Modelo “Dr. Quirino dos Santos” (1913-1914). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Apesar de não encontrarmos os outros livros de ponto, procuramos indícios em outros documentos como nos relatórios, ofícios e correspondência Escola Normal Primária (1911- 1917) onde constatamos poucos indícios da regularidade da prática de ensino. No entanto, esses registros da presença dos praticantes no grupo escolar modelo reforçam a nossa questão central de que a prática de ensino estava muito mais “centrada no olhar” para imitação da metodologia do ensino observada no grupo modelo e deveria ser imitada na prática docente dos futuros professores.

De acordo com o Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1914, as condições como se encontrava o prédio da Escola Normal de Campinas e a falta de regularidade das atividades foram alvos, de acordo com o anuário de contínuas sindicâncias.

Apesar disso, algumas tensões surgiram com o acompanhamento das práticas de ensino, pois tanto os alunos como o professor da cadeira de Pedagogia eram vigiados pelo Diretor da Escola Normal, professor Antônio Villela Júnior, levando um fato ocorrido na instituição a ser comunicado ao Secretário do Interior que puniu com uma advertência o lente de Pedagogia, professor Jorge Leme, mas ressaltou que a advertência deveria ser feita em particular ao professor da Cadeira:

No exercício do acto administrativo notei que o Sr. Jorge Leme, quando assistia a pratica dos alumnos do quarto ano suplementar deste estabelecimento no grupo Modelo, entretinha-se em conversações com uma senhora alumna distraíndo-se. (Relatório da Escola Normal Primária de 1915)

O professor Jorge Leme quando foi advertido alterou a voz com o diretor que apenas fez o procedimento. Esse fato nos mostra o quanto as práticas docentes eram fiscalizadas, pela autoridade de ensino, estabelecendo qual o comportamento adequado a um professor, normatizando suas ações no cotidiano escolar. A comunicação feita ao Secretário, também nos oferece indícios da prática de ensino no Grupo Escolar Modelo, onde o professor assistia à prática dos alunos, no quarto ano, que deveria ser realizada quatro vezes por semana.

O professor de Pedagogia solicitou que o auxiliar do diretor o acompanhasse nos dias de prática de ensino. Por lei, essa atribuição deveria ser desenvolvida por um professor normalista, mesmo requisito para ser auxiliar do diretor. O pedido ocorria devido ao grande número de alunos nas classes e, dessa forma, necessitava de mais de um “vigilante”. O cargo de auxiliar do diretor era de comissão, nomeado pelo Governo por proposta do diretor, e só poderia ser exercido por professor normalista. Ao auxiliar competia também ajudar o professor de Pedagogia nos exercícios práticos de ensino, e o da 5ª cadeira nos trabalhos de gabinete e museu. A presença do auxiliar do diretor nas observações era considerada fundamental pelo diretor e lente de pedagogia, expressa no relatório quando o mesmo não tivesse possibilidade de desenvolver essa atividade:

A substituição feita pelo auxiliar por longo tempo, veio prejudicar outros serviços, pois ella não lhe permittiu prestar auxílio ao professor de Pedagogia nos exercícios práticos de ensino e nem auxiliar á direcção na manutenção de disciplinas em outras classes. (...) As aulas de Francez, de Pedagogia e todas as matérias práticas do curso regular tiveram bons andamentos, dando-se o mesmo com todas as disciplinas do curso suplementar. (Relatório da Escola Normal Primária de 1913)

De acordo com o inspetor de ensino, as mudanças no ensino normal refletiam-se no ensino primário. Em suas observações durante quatro anos ele concluiu que para o perfeito funcionamento da escola normal era necessária a unidade da direção e que todo aparelho escolar funcionasse no mesmo prédio em condições pedagógicas e higiênicas, com os seguintes cursos:

“a) o curso normal – centro de preparo profissional; b) o grupo modelo – com dez classes por professores de reconhecida capacidade e com vencimentos superiores aos actuaes; c) a escola isolada modelo; d) o jardim de infância.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1914, p.47) Segundo o inspetor, as vantagens estariam no controle da matrícula excessiva, mudanças do modelo de notas mensais de aplicação, semestrais de exames, nos exames de admissão, na perda de matrícula devido à reprovação, (...) necessidade de criação de mais duas cadeiras nas escolas normais, de português e aritmética; o preparo do professor para sua missão social.

A pratica de ensino feita nas Escolas Normaes, sob a direção dos professores de Pedagogia e de methodologia, mereceu da nossa parte o maximo cuidado. Afim de melhor conhecer a maneira por que estava ella sendo realizada, encarregamos o Sr. Aristides de Macedo, inspector escolar, de acompanhá-la e de nos apresentar as suas impressões.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1918, p.285)

Em 1918, o Secretário do Interior “Dr. Oscar Rodrigues Alvez” fez as visitas às Escolas Normais do Braz, na capital, em Campinas, Piracicaba e Pirassununga e suas escolas anexas, onde encontrou reclamação sobre a dificuldade de desenvolver completamente o ensino das disciplinas psicologia aplicada à educação⁵, pedagogia e metodologia.

O que se tem observado é que nas escolas normaes primárias o estudo das materias do curso propedêutico ou de aperfeiçoamento, que tem por objectivo o conhecimento mais ou menos completo das disciplinas que o professor terá de ensinar, elementar e intuitivamente, não tem permittido dar-se o devido desenvolvimento á cultura profissional, na sua pratica. (Idem, p.286)

A escola normal tinha como missão formar bons professores primários visando manter o bom funcionamento do ensino primário, entretanto, algumas condições desfavoráveis, como citado anteriormente, prejudicava o caráter profissional da instituição. Dessa forma, para garantir uma boa formação, seria preciso que as escolas normais levassem seus alunos para observar, ensinar, acompanhar os programas de ensino nas escolas modelos.

As orientações do o Secretário do Interior “Dr. Oscar Rodrigues Alvez”, visando a um bom resultado na prática de ensino, foram desde a necessidade do corpo docente qualificado nas escolas modelos, maior atenção do lente de Pedagogia na questão do método, sobretudo orientado

⁵ As discussões relativas à Psicologia foram inseridas na cadeira de Pedagogia.

à prática de ensino, além da necessidade de colocar uma aula prática por semana no 2º ano. “Os alumnos deverão assistir a aulas-modelo, nas classes da escola-modelo, onde farão, exclusivamente, **exercícios de observação**, familiarizando-se com tudo quanto diz respeito á parte **material da escola e do ensino primário**”. (Idem, p.287)

Nas aulas da cadeira de Pedagogia seriam definidos os temas que seriam observados na escola modelo: “a) à disciplina, em geral; b) ao material didactico usado em cada anno do curso; c) aos livros adoptados; d) à hygiene; e) à escripturação”. Após esses itens observados, essas informações permitiam conhecer o meio escolar antes de começar a prática de ensino. Após a observação, o aluno deveria entregar um relatório ao lente que faria uma crítica sobre as falhas da observação.

As aulas práticas de ensino deveriam ser apenas uma no 2º ano, no segundo semestre, e no 3º, no primeiro semestre. Apenas a partir do 4º ano em quatro aulas semanais. Para a prática de ensino, era importante a preparação pedagógica. Poderiam existir também aulas figuradas e ida dos alunos da escola modelo à sala do 4º ano para ser dada aula por um praticante. “Uma prática de ensino de observação viva oferece sempre oportunidades de os professores experimentados e de boa vontade applicarem a critica pedagógica, poderoso elemento de educação, cujas vantagens são indiscutíveis.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1918, p.289)

Além dessas medidas, era também recomendada a visita dos alunos-mestres a todas as classes das escolas modelo, com o lente de Pedagogia, que deveriam ser realizadas nas últimas semanas de março, maio, julho, setembro, outubro e novembro, podendo o praticante dar aulas conforme orientação e preparo prévio. Foi enviado aos diretores das escolas normais um modelo de ficha (anexo I) aplicado em Modena, Itália, nas aulas de metodologia praticada pelo professor Hugo Pizzoli.

1.2 As mudanças nas concepções de prática de ensino

A consolidação do novo modelo Republicano no Brasil foi marcada pela crença na educação que seria responsável pela formação de um país moderno, corroborando para um novo modelo econômico, político e social, em um período marcado por grande instabilidade. A remodelação das relações de trabalho do regime escravo para o trabalho livre e assalariado, o crescimento dos setores de prestação de serviços e da pequena indústria, o início da urbanização, o crescimento das classes médias, o aparecimento de um proletariado urbano e o aumento demográfico marcam esse período.

A educação escolar dentro da nova ordem político-social passou a ser vista como imprescindível para equalização social, ou seja: a participação no novo regime passava pela escola. Assim, a educação popular tornava-se instrumento fundamental para cidadania, muito mais voltada aos deveres dos cidadãos e articulada à ideia de ordem a partir da harmonia social. O novo regime precisava da instrução primária para alfabetizar a população, na busca da consolidação do projeto republicano, isso porque a Reforma Eleitoral de 1822 estabelecia o saber ler e escrever como critério para participação nas eleições. “Se queremos viver numa verdadeira república, nosso primeiro cuidado deve ser com a formação de verdadeiros cidadãos republicanos.” (AZEVEDO, 1920, p.195)

As teses liberais e democráticas moderadas, presentes entre os republicanos desde 1870, atribuem à educação a solução para os problemas sociais, tornando-se tarefa republicana tanto no período de propaganda como na fase de instituição do regime. Entretanto, de acordo com José Murilo de Carvalho (1987) a República não produziu correntes ideológicas próprias ou novas visões estéticas. Para Carvalho (1987) existiam as ideias dos republicanos históricos ligados à corrente spenceariana e federalista, como também os que se inspiravam na tradição da Revolução Francesa com uma visão mais rousseauiana do pacto social e, por fim, os positivistas que se apresentavam como destinados à tutela intelectual sobre a nação.

A chegada da República representou o coroamento dos ideais liberais na filosofia, na pedagogia, na literatura e na política. Herdeiras do iluminismo, as ideias circulavam guardando a crença no poder da ciência, da cultura e da certeza de que a educação intelectual e a escola seriam os únicos caminhos para melhorar os homens, salvar a nação do atraso em relação aos outros povos e desenvolver o país. (OLIVEIRA, 2004, p.10)

A educação popular foi o dispositivo utilizado dentre as *estratégias* do governo para civilizar e moralizar o país, na tentativa de transformá-lo em um país moderno. Por outro lado, o projeto republicano necessitava do governo das crianças e para isso os professores foram convocados a essa missão.

O ideário republicano atribuía à escola pública, através da educação racional, o caminho para transformar as crianças em futuros cidadãos. Para essa missão que pedia “obreiros”, estes seriam encontrados na Escola Normal, porém, eram necessárias mudanças na organização da instituição, além da criação de uma escola-modelo para a prática dos alunos. A escola-modelo foi considerada pelas autoridades do ensino “a alma mater” da escola, pois era o centro experimental, onde o futuro mestre sob a supervisão de um profissional colocaria em prática seus conhecimentos teóricos de Pedagogia.

Oriundas de mudanças ocorridas na organização das Escolas Normais de São Paulo, as duas instituições modelos foram criadas. A primeira, a Escola Modelo decorrente da Reforma de 1890, que foi anexada à Escola Normal Secundária; a segunda, o Grupo Escolar Modelo anexado à Escola Normal Primária, em 1911 quando da transformação da Escola Complementar em Escola Normal Primária. As duas instituições modelos constituíram-se enquanto *estratégia* do governo republicano paulista para organizar e uniformizar o ensino público de São Paulo. Através da imitação dos modelos observados, os futuros mestres que seriam formados pela Escola Normal deveriam aprender os métodos e as práticas de ensino para servirem de modelo na sua prática docente. O objetivo do capítulo é analisar as transformações das concepções de prática de ensino na formação docente.

Os republicanos se apropriam de algumas ideias e debates iniciados ainda no Império que atribuía à educação o poder de regeneração e progresso da sociedade, pois ela “fabricava o cidadão”. As ideias que circulavam desde o final do século XIX, nos centros urbanos, sobretudo do sudeste, faziam referência à ideia de progresso e despertava o interesse das classes dirigentes do Brasil pelo modelo americano, visando ter a mesma prosperidade econômica e, sobretudo, o interesse em transformar o país em civilizado e moderno. Assim, começou uma mudança do modelo de civilização a ser alcançado. Antes o foco de expansão cultural e modelar era a Europa, sobretudo a França; agora passava a ser os Estados Unidos.

A circulação do modelo de educação norte-americana iniciou-se com as publicações de livros, artigos em jornais, referência nos relatórios dos responsáveis pela administração do país

(CALMON, 2008, p. 116) e por viagens realizadas, sobretudo após 1870, aos Estados Unidos. Era uma mudança de direção ao que comumente foi realizado no Brasil, uma vez que considerava a Europa como mais adiantada na “carreira da civilização” com viagens exclusivamente para a Europa. (Idem, p.116) Todavia, essa mudança de orientação do modelo tinha sua “dinâmica” com

deslocamentos ora flagrantes ora sutis, ora conflituosos ora pacíficos em que nunca se deixou de fazer referência ao Velho Mundo como fonte de cultura na qual os brasileiros deveriam se banhar caso quisessem conquistar o status de civilizados, mas os Estados Unidos vão se afigurando nos ensaios utópicos das elites intelectuais e no imaginário como a terra prometida, sem as mazelas da Europa envelhecida e conflituosa.” (WARDE, 2000, p.37)

A circulação das ideias do processo educacional americano acontecia também em jornais de cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, através dos artigos e correspondências dos republicanos como Alberto Sales, Rangel Pestana e Américo Brasiliense e no Rio de Janeiro pelos artigos de Tavares Bastos e Quintino Bocaiúva. (HILSDORF, 1986, p. 78) Rangel Pestana que, responsável pelo projeto de reforma da instrução na república, defendia uma educação com base “nos princípios da moderna pedagogia norte-americana”.

No entanto, a apropriação do modelo norte-americano não foi recebida de forma homogênea pelas elites políticas e intelectuais das províncias do sudeste. O Rio de Janeiro configurou-se como sede da burocracia do governo de tendência mais conservadora, diferente de São Paulo, de maioria liberal, que, com grande presença de imigrantes norte-americanos e com maior autonomia devido ao poder econômico, tornou-se mais “moldado para a modernidade de tipo americana”.

Ali, os Estados Unidos eram mais do que um referente exterior, ganhando um ‘sentido operacional’ para as suas elites. No Rio de Janeiro, diferentemente do que se passava em São Paulo, o ‘entusiasmo pelas coisas americanas limita-se às fórmulas políticas abstratas’, não chegando a criar um caldo de cultura, nesse período. (CARVALHO, 1987, p.31. *apud* CALMON, p. 123)

Mesmo com a circulação dos padrões norte-americanos na educação, ainda eram muito fortes os padrões europeus para a educação brasileira. De um lado estava a larga experiência europeia e, do outro lado, os Estados Unidos com seu progresso e civilidade conquistados em pouco tempo, aproximando-se dos anseios das elites brasileiras que desejavam transformar o país

em uma nação civilizada e moderna. Não obstante, a elite brasileira perceber através da sua principal referência, a França, que “a utopia revolucionária e modernizadora francesa (...) estava sendo realizada (...) basicamente nos Estados Unidos”. (WARDE, 2000, p.38) A sensibilidade já apresentada para o americanismo por São Paulo, desde o final do século XIX, fez com que o diálogo não ocorresse via intervenção francesa, mas com os missionários protestantes através das suas escolas e através de algumas viagens aos Estados Unidos. (WARDE, 2000)

Desde o final dos anos 1870 que a elite política e intelectual brasileira se interessava pelo debate educacional norte-americano, pelas suas inovações pedagógicas, mas também foram atraídos pelas ideias de liberdade, progresso, riqueza da América do Norte, gerando esperanças de desenvolvimento. A então hegemonia europeia, principalmente a Francesa, começou a dividir o espaço com outras concepções de ensino.

Entretanto, era na Europa que a intelectualidade brasileira mais circulava e buscava dominar os códigos de linguagem francesa. As ideias pedagógicas de Ferdinand Buisson continuavam a ter o seu espaço no Brasil. Contudo, a busca por novos conhecimentos, materiais e métodos para reformar o ensino, levou a elite educacional a muitas viagens ao novo mundo, pois buscavam uma nova organização, que possibilitasse maior eficiência de tempo e espaços escolares, bem como métodos que racionalizassem o processo educativo.

Apesar da circulação de diferentes publicações sobre o modelo de educação norte-americana entre as elites intelectuais do país sobre a pedagogia americana como as obras “*A Província: estudo sobre a descentralização do Brasil*, de Tavares Bastos; *L’Instruction Publique aux États Unis*, de Célestin Hippeau; e *Rapport sur l’Instruction Primaire á l’ Exposition Universalle de Philadelphie* em 1876, de Ferdinand Buisson. (CALMON, 2008, p.125) estas ajudaram ainda mais na idealização e visibilidade do modelo de educação americana.

Após a Independência do Brasil, os Estados Unidos começaram a ser o “espelho” pelo seu modelo de organização do Estado, pelo regime republicano, na busca do progresso para o país. Em sendo assim, era necessário “produzir o povo brasileiro para que dele brotasse a nação” (Idem, p. 38). Essa era a grande questão que povoava o imaginário social no final do século XIX, “a construção do povo brasileiro”. Tal povo era retratado por colonizadores e viajantes a partir de uma visão paradisíaca, com destaque para a natureza e suas plantas exóticas, os negros e os índios. Foi, assim, retratado o Brasil nas Exposições Internacionais que “produziram e foram

produzidas como expressão acabada da civilização moderna. Funcionaram como espelhos mediante os quais as nações podiam olhar-se, olhando as demais”. (WARDE, 2000, p.40)

O Brasil através de seus representantes nas exposições começava a encomendar o que era oferecido nessas exposições como “cadeiras ergométricas, aparelhos para estudos de frenologia, criminalística, antropometria... e cartilhas para alfabetização das crianças”. (WARDE, 2000, p. 41). Essas exposições seguiam a lógica da comparação e difundiam as teses evolucionistas.

No Brasil, a circulação do evolucionismo e positivismo spenceriano, no final do século XIX e início do século XX, foi divulgada através das teses de cientificismo e racionalização. Essas ideias eram projetadas “sobre os dispositivos pedagógicos que são extraídos das ideias de comparação, classificação e evolução”. (WARDE, 2000, p.41)

A primeira Reforma de Ensino da República de inspiração norte americana, conhecida como Reforma Caetano de Campos, defendia a gratuidade, obrigatoriedade, laicidade e universalidade do ensino.

O sucesso escolar norte-americano estaria também na fiscalização do ensino e nas ideias e práticas pedagógicas *ousadas* e modernas – como instrução feminina e a preferência da mulher para o magistério primário, a co-educação dos sexos, a escola graduada, o método intuitivo e materiais escolares. Nesses assuntos, os Estados Unidos também foram tomados como base de comparação e de proposição para o Brasil (...) (CALMON, 2008, p. 121)

A Reforma Caetano de Campos de 1890 marcou o início da reforma republicana, com a Reforma da Escola Normal e a criação da Escola-Modelo. A reforma enfatizava a formação docente com base no método intuitivo, a necessidade do moderno material escolar importado e prédio apropriado. “Utilizando-se de um esquema conceitual genérico e irradiando os conceitos da biologia para ciências sociais, Caetano de Campos vê o mundo orgânico, social e mental como fruto da ‘evolução’ inscrita na realidade.” (MONARCHA, 1989, p. 175) A formação dos professores, baseada no método intuitivo, aliada à formação prática, resultou na criação da Escola Modelo, para prática de ensino dos alunos da Escola Normal.

As discussões, sobre o modelo educacional republicano, seguiam os princípios do Partido Republicano Paulista, no que se refere à educação, estabelecendo a competência de legislar sobre a instrução primária e secundária à Assembleia Geral, como também a obrigatoriedade e liberdade de ensino. O capítulo da legislação referente ao ensino ficou sob a

responsabilidade de Francisco Rangel Pestana, que defendia a qualificação dos mestres e o ensino livre e leigo, pois fazia parte do processo de modernização das instituições.

Para Rangel Pestana, havia a necessidade de criar uma escola nacional, livre dos desmandos políticos que afetavam o professorado. A reforma necessitaria de investimentos, gerando despesas, com a instrução pública, mas o resultado seria um “povo instruído, tanto mais forte e produtor se torna” (REIS FILHO, 1995, p. 34) Uma escola leiga, que buscava “no civismo republicano a moral prática que fundará o caráter do cidadão.” (Idem, 1995)

O Governo Provisório do Estado de São Paulo recebeu do Grêmio do Professorado Paulista⁶ um plano para o ensino popular, que sugeria a divisão em: ensino primário; secundário e profissional, regidos por professores normalistas, dividido em três seções. Dentro das sugestões, também estavam a criação da Escola Normal, voltada à preparação de professores para o ensino primário e secundário. Ainda no Império, eram recorrentes as críticas pelos professores em impressos do período, pois havia uma politização do magistério, difundida através da Escola Normal, sobretudo com críticas às condições de trabalho.

A Escola Normal, desde os idos do Império, foi caracterizada como instituição elementar, marcada pelos desmandos políticos. Inicialmente voltada para o sexo masculino, seu ensino estava limitado a aprender apenas o que iria ensinar. “Na época, o preconceito contra a mulher, considerada inferior orgânica e intelectualmente, impedia seu acesso ao saber e ao exercício de uma profissão. Só a partir da metade do século é que a educação passou a ser confiada a colégios particulares, católicos em sua maioria...” (ALMEIDA, 1995, p.666)

O currículo da Escola Normal de São Paulo era prioritariamente voltado para cultura geral e apenas uma disciplina pedagógica, chamada Métodos e Processos de Ensino. As alterações no currículo da Escola Normal no final do século XIX preservaram a grande influência da igreja, com restrito espaço para disciplinas pedagógicas.

⁶ “Nos últimos anos do Império, o professorado primário paulista vem-se arrematando para organizar um grêmio do magistério. Seus líderes trazem, também, para discussão na imprensa, sua posição frente aos problemas da instrução popular.” (REIS FILHO, 1995, p. 38) O Grêmio era composto pelos delegados: “Carlos Escobar, Artur Breves, Pompeu B. Tomassini, Sebastião Pontes e Gregório da Costa Muniz” (Idem, p. 39/40)

Quadro 02 - Currículos da Escola Normal

Programa da Escola Normal Primária em 1846	Currículo da Escola Normal em 1874	Currículo da Escola Normal em 1876
<ul style="list-style-type: none"> - Lógica; - Gramática Geral e da Língua Nacional; - Teoria e Prática de Aritmética; -Noções Gerais de Geometria Prática e suas Aplicações; - Princípios da Doutrina Cristã; - Métodos e Processos de Ensino. 	<ul style="list-style-type: none"> - Língua Nacional e Francesa; - Caligrafia; - Doutrina Cristã; -Aritmética e Sistema Métrico; - Metódica e Pedagogia com Exercícios Práticos; -Cosmografia e Geografia - História Sagrada e Universal. 	<ul style="list-style-type: none"> 1ª Cadeira – Língua Nacional e Aritmética; 2ª Cadeira – Francês, Metódica e Pedagogia; 3ª Cadeira – Cosmografia e Geografia; 4ª Cadeira – História Sagrada e Universal e Noções de Lógica

Fonte: ALMEIDA, 1995. p. 667-669.

Apesar das modificações no currículo, os exercícios práticos de ensino não constavam como disciplina específica do currículo. Com a Reforma de Ensino de 1890, iniciaram-se as mudanças com relação à formação prática do professor, com a criação da Escola-Modelo.

O nome Escola-Modelo significava o aporte teórico-metodológico que lhe atribuía seu organizador, nos moldes do “aprender a fazer, fazendo” proposto por Comenius e Pestalozzi. Nos passos do método intuitivo, fazia-se presente a figura de um “professor ou professora-modelo”, versados em um profundo conhecimento do método e da sua disciplina, ministrando “aulas modelo”, com a finalidade de preparar os normalistas para sua futura tarefa docente através da observação e da participação nas atividades em sala de aula. Nos anos seguintes, as Escolas-Modelo transformaram-se em Grupos Escolares. As que eram anexas à Escola Normal continuaram com a função de proporcionar exercícios práticos de ensino para os normalistas. (ALMEIDA, 1995, p.673)

Enquanto responsável pela educação, o Estado tinha como função, além de criar oportunidades iguais de educação, possuir uma legislação no campo educacional. Para tal Reforma, foi nomeado como Diretor da Escola Normal, Antônio Caetano de Campos, iniciando a Reforma Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo. Em relatório enviado por Caetano de Campos ao Governador, ele apresentou as principais alterações da Reforma da Escola Normal:

Novas cadeiras foram criadas. Às matemáticas juntou-se o estudo de álgebra e escrituração mercantil; às ciências físico-químicas adicionaram-se as ciências biológicas; o estudo da língua materna foi ampliado; e a parte artística profundamente modificada no estudo do desenho, foi alargada com a cadeira de música (solfejo e canto escolar); a educação física foi criada com as aulas de calistenia, ginástica e exercícios militares; finalmente, a geografia foi separada da cadeira de história, para maior latitude do ensino; e as ciências sociais contempladas com o acréscimo da cadeira de economia política e educação cívica, na qual se dão noções de direito e administração. (REIS FILHO, 1995, p.42)

Juntamente com a Reforma da Escola Normal foi criada a Escola-Modelo, destinada às práticas das normalistas do terceiro ano do curso da Escola Normal. O programa de ensino do 1º grau foi o único organizado de acordo com o decreto nº 27, de 12 de março de 1890. (REIS FILHO, 1995, p.45) Entre as disciplinas, estavam:

- Lições de coisas com observação espontânea.
- Instrução cívica.
- Leitura: ensino proporcionado ao desenvolvimento das faculdades do aluno a ponto de ler corretamente, prestando o professor atenção à prosódia.
 - Exercício de análise sobre pequenos trechos lidos, de modo a poder o aluno compreender e ficar conhecendo a construção de frases e sentenças, sem decorar regras gramaticais.
- Escrita graduada até a aplicação das regras de ortografia.
- Aritmética elementar, incluindo as quatro operações fundamentais, frações ordinárias e decimais, regra de três simples com exercícios práticos, problemas graduados de uso comum.
- Ensino prático do sistema legal de pesos e medidas.
- Desenho à mão livre.
- Exercícios de redação de carta, faturas e contas comerciais.
- Noções de geografia geral e geografia física, concernentes aos fenômenos de evaporação, formação das nuvens, das chuvas, dos ventos, das serras e montanhas e de sua influência na formação de rios, guiando os alunos ao conhecimento do mapa do Estado.
- Ginástica, compreendendo marchas escolares e exercícios militares.
- Canto coral.
- Trabalhos manuais – construções, trabalhos à cola, papel dobrado, recortes, trabalhos em papelão, em cordas, em vime. Para o sexo feminino acresce: costura simples.

Com a Reforma de 1890, “os exercícios práticos de ensino” passaram a ser inserido no terceiro ano do curso da Escola normal e realizado na Escola Modelo. No novo currículo da Escola Normal estavam as seguintes disciplinas:

Quadro 03 - Currículo da Escola Normal em 1890

Primeiro ano	<ul style="list-style-type: none"> - Português; - Aritmética; - Geografia e Cosmografia; - Exercícios Militares (para o sexo masculino); - Prendas e Exercícios Escolares (para o sexo feminino); - Caligrafia e Desenho.
Segundo ano	<ul style="list-style-type: none"> - Português; - Álgebra e Escrituração Mercantil (para o sexo masculino); - Geometria; - Física e Química; - Ginástica; - Música; - Desenho; - Economia Doméstica e Prendas (para o sexo feminino).
Terceiro ano	<ul style="list-style-type: none"> - História do Brasil; - Biologia; - Educação Cívica e Economia Política; - Organização das Escolas e sua Direção; - Exercícios Práticos;

Fonte: ALMEIDA, 1995, p. 675.

De acordo com a tabela a acima, nesse novo currículo “as disciplinas começavam a apresentar um caráter prático-utilitário acoplado aos lastros de formação humanista, provavelmente gerado pelos ideais burgueses e pelo capitalismo incipiente que estavam incorporando-se aos padrões sócio-culturais da República.” (ALMEIDA, 1995, p. 675)

Com a Reforma do Ensino do período republicano, a disciplina de caráter pedagógico resumia a Organização das Escolas e sua Direção. Os exercícios práticos desenvolvidos na Escola-Modelo inseridos nos ideais do método intuitivo concebiam o processo de educação a partir da observação para aquisição de conhecimento.

As modificações na tentativa de melhorar a formação dos professores possibilitaram a ampliação do currículo em 1894, com o aumento de mais um ano no curso. De acordo com Reis Filho (1995), o currículo passou a ser estruturado da seguinte forma:

Quadro 04 – Currículo da Escola Normal em 1894

PRIMEIRO ANO							
1ª Série	Nº aulas	2ª Série	Nº aulas	1ª Série	Nº aulas	2ª Série	Nº aulas
Português	6	Português	6	Português	6	Português	6
Francês	6	Francês	6	Francês	6	Francês	6
Aritmética	3	Álgebra	3	Aritmética	3	Álgebra	3
Geografia do Brasil	2	História do Brasil	3	Geografia do Brasil	2	História do Brasil	3
Caligrafia	3	Desenho	3	Caligrafia e Desenho	3	Desenho	3
Escrituraçã o Mercantil	2	Escrituração Mercantil	2	Escrituração Mercantil Trabalhos Manuais	2 2	Trabalhos Manuais	2
Total	22	Total	23	Total	24	Total	23

SEGUNDO ANO							
1ª Série	Nº aulas	2ª Série	Nº aulas	1ª Série	Nº aulas	2ª Série	Nº aulas
Português	5	Português	6	Português	5	Português	6
Inglês	6	Inglês	6	Inglês	6	Inglês	6
Geometria	3	Latim	3	Geometria	3	Latim	3
Geografia Geral	3	Geometria e Trigonometria	3	Geografia Geral	3	Geometria e Trigonometria	3
Desenho	3	Geografia	3	Economia Doméstica	3	Geografia Geral	3
Música	3	Música	3	Música	3	Música Economia Doméstica	3 2
Total	23	Total	24	Total	23	Total	26

TERCEIRO ANO

1ª Série	Nº aulas	2ª Série	Nº aulas	1ª Série	Nº aulas	2ª Série	Nº aulas
Português (História da Língua)	1	Latim	3	Português (História da Língua)	1	Latim	3
Latim	6	Mecânica	3	Latim	6	Mecânica	3
Mecânica	3	Astronomia Elementar	3	Mecânica	3	Astronomia Elementar	3
Astronomia Elementar	3	Física	3	Astronomia Elementar	3	Física	3
Física	3	Química	3	Física	3	Química	3
Agrimensura	1	História Natural	3	Agrimensura	2	História Natural	3
Ginástica	2	Ginástica e Exercícios Militares	3	Exercícios de Ensino (Escola-Modelo)	6	Ginástica e Exercícios Militares	2
Exercícios de Ensino (Escola-Modelo)	5	Exercícios de Ensino (Escola-Modelo)	3			Exercícios de Ensino (Escola-Modelo)	4
Total	24	Total	24	Total	24	Total	24

QUARTO ANO

1ª Série	Nº aulas	2ª Série	Nº aulas	1ª Série	Nº aulas	2ª Série	Nº aulas
Química	3	Fisiologia e Noções de Higiene	3	Química	3	Fisiologia e Noções de Higiene	3
História Natural	3	História Universal	3	História Natural	3	História Universal	3
Anatomia	3	Pedagogia e Direção de Escolas	2	Anatomia	3	Pedagogia e Direção de Escolas	2
História	3	História	2	História	3	História	2

Universal		Natural (compi.)		Universal		Universal	
Pedagogia e Direção da Escola	3	Economia Política e Educação Cívica	2	Pedagogia e Direção de Escola	3	Educação Cívica	2
Economia Política	3	Exercício de Ensino (Escola- Modelo)	12	Exercício de Ensino (Escola- Modelo)	9	Exercício de Ensino (Escola- Modelo)	12
Exercício de Ensino (Escola- Modelo)	6						
Total	24	Total	24	Total	24	Total	24

Fonte: REIS FILHO op, cit., p. 193-195.

Houve um aumento na carga horária dos exercícios de ensino, o que avolumou a importância da prática de ensino tornada fundamental para o preparo da técnica de ensino, de acordo com normas pré-estabelecidas. A prática de ensino na Escola Modelo pelos alunos da Escola Normal acontecia de forma “quase autônoma” (REIS FILHO, 1995, p.45). Era o diretor que organizava a prática de ensino, sob a inspeção de professores-diretores, que definiam as atribuições para cada aluno. Sob a responsabilidade desses professores os quais:

prestarão ao diretor da Escola Normal informações reservadas sobre as habilitações, moralidade, aproveitamento e particulares aptidões de cada um dos normalistas do 3º ano. A falta de frequência e disciplina, por parte do normalista, acarreta as mesmas penalidades previstas para aulas do curso normal. É curiosa a total desvinculação da cadeira de Organização e Direção das Escolas com a prática de ensino. (Idem, p.45)

Caetano de Campos era um entusiasta da Escola Modelo, dando continuidade ao pensamento de Rangel Pestana⁷ sobre a importância da formação do mestre e especificamente no

⁷ Apesar da atuação de Rangel Pestana na elaboração da legislação, ele não irá participar diretamente na Reforma da Instrução Pública. Segundo o governador Prudente de Moraes, ele permanecia “o mentor nos negócios relativos à instrução Pública de São Paulo”. (REIS FILHO, 1995, p.38) Enquanto mentor foi consultado para indicar um nome

treino deles em espaço adequado. As ideias defendidas por Caetano de Campos tinham como base o modelo norte-americano, pois acreditava na íntima relação entre democracia republicana e educação popular. Para Caetano de Campos, na escola-modelo os futuros professores poderiam observar o funcionamento do método intuitivo, para ele “alicerce do ensino moderno.” Os republicanos, desde o início da reforma, perceberam que para uma real renovação do ensino era necessária a “preparação científica e técnica do professor”.

Para assumir a direção das Escolas Modelos em São Paulo foram contratadas duas professoras: Maria Guilhermina Loureiro de Andrade e a Miss Márcia Priscila Browne, cada uma responsável por uma seção de ensino. As professoras foram contratadas para a introdução do *método intuitivo* no sistema público de ensino paulista.

Em carta Caetano de Campos contava a Rangel Pestana sobre a contratação de Guilhermina:

Depois de uma luta que talvez lhe possa contar um dia, descobri por intermédio de Dr. Lane, da Escola Americana – a quem ficarei eternamente grato pelo muito que se tem interessado pelo êxito de nossa reforma – uma mulher que mora aí no Rio, adoentada, desconhecida, e que esteve quatro anos estudando nos Estados Unidos. É uma professora, diz Lane, como não há segunda no Brasil e como não há melhor na América do Norte. Estudou lá, sabe todos os segredos do método, escreve compêndios, sabe grego, latim, em suma é *avis rara* que eu buscava. Escrevi - lhe. Mostrou-se boa alma, com grande família a sustentar e não podendo vir para cá por senão com 500\$000 mensais. No mais, muito entusiasmada pela reforma. Como vê não é sem razão. A mulher do Rio (D. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade) vem, pois, reger a aula de meninas da escola-modelo. Chegará antes do fim do mês. (CALMON, 2008, p. 26)

A escola modelo e o método intuitivo representavam o moderno ensino republicano e a superação do modelo de educação Imperial. Assim, foram adquiridos novos mobiliários, construídos edifícios planejados para abrigar a escola-modelo, diferentemente do modelo anterior onde funcionavam as aulas nas casas dos mestres. Tanto a arquitetura como o cuidado com a

para dirigir a Escola Normal e indicou João Kopke, “um professor que usava todos os recursos do método intuitivo, e estava a par das últimas conquistas da pedagogia européia” (REIS FILHO, 1995, p.39) No entanto, como ele não pode assumir a função, Rangel Pestana, indicou o nome de Antônio Caetano de Campos, médico renomado do período. A reforma reforçava o dever do Estado com a educação popular, “velha tese herdada do iluminismo francês e que já se refletira na cultura luso-brasileira por meio das Reformas Pombalinas da Instrução Pública.” (REIS FILHO, 1995, p.40) Não obstante, os pareceres de Rui Barbosa, já defendiam a educação pública popular. Entretanto, na reforma, o dever do Estado aparece enquanto orientação, não como norma impositiva. Além, do destaque dado ao ensino elementar, pela grande necessidade em alfabetizar a população, mas para isso precisava de professores bem preparados cientificamente.

estética tinham a intenção de reconhecimento da escola e dos professores. Assim, foram escolhidos entre os normalistas os melhores para serem professores da escola modelo.

O método *intuitivo* estava ligado ao movimento de renovação pedagógica. “Tal método surgido na Alemanha no final do século XVIII pela iniciativa de Basedow, Campe e, sobretudo, Pestalozzi, foi tributário por sua vez, das ideias de filósofos e pedagogos como Bacon, Locke, Rabelais, Comenius, Froebel entre outros”. (GIOLITTO *apud* SOUZA, 1998, p. 159). O método foi difundido por discípulos de Pestalozzi⁸, inicialmente na Europa e Estados Unidos. De acordo com o método intuitivo, o ensino deveria ser adequado às fases do desenvolvimento infantil, através dos sentidos, para aquisição de conhecimentos. Para Pestalozzi era necessário psicologizar o ensino.

Johann Heinrich Pestalozzi (174.6-1827), seguidor das ideias de Comenius e Rousseau, permaneceu afirmando a importância da natureza para ações educativas, o método experimental, “e desenvolveu um método de questionamento para educação da percepção ou educação intuitiva” (DUSSEL, 2003, p.135). Muitas escolas no século XIX possuíam a disciplina “ensino intuitivo” antecedendo a alfabetização e o cálculo.

O governo das crianças, na concepção pestalozziana, é dado pelo próprio aluno, mas tem na figura do professor uma espécie de governante que iria guiar as percepções e disposições dos alunos. Mesmo com muito sucesso em seu método, outro contemporâneo de Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart (1776-1841) teve suas idéias largamente difundidas pela Europa e Estados Unidos. Seguiu os ensinamentos de Comenius e Pestalozzi, sobre a questão naturalista, mas foi também fortemente influenciado por Immanuel Kant, “na formalização nas leis e regras universais.” (DUSSEL & CARUSO, 2003, p.139).

No método intuitivo conhecido também como *Lições de Coisas*, o ensino deveria partir do concreto para o abstrato, do particular para o geral e do conhecido para o desconhecido. Para Pestalozzi, os princípios para as lições de coisas eram cultivar as faculdades seguindo o seu desenvolvimento, começar pelos sentidos e não falar nada com as crianças do que elas poderiam descobrir sozinhas. (SOUZA, 1998, p.160). Entretanto, para a prática das “lições de coisas” era

⁸ Comenio afirmava: é preciso ensinar aos homens, enquanto é possível, que devem conhecer as azinheiras e as faias, não pelos livros, mas pelo céu e pela terra; ou seja: conhecer e investigar as próprias coisas, e não observações e testemunhos alheios sobre elas. Para tanto, recomendava que ‘nada deve ser ensinado simplesmente a partir da autoridade: tudo deve ser exposto por meio da demonstração sensorial e racional. Comenio, 1986, p. 163, tradução modificada pelos autores. *Apud* DUSSEL, Inês; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar.** Trad. Cristina Antunes. São Paulo: Moderna, 2003. p.74.

necessária a aquisição de materiais didáticos para as disciplinas como: globo terrestre, caixas de formas geométricas, quadros de história, ardósias, tabuleiros de areia, entre outras matérias.

A introdução do método intuitivo no Brasil ocorreu pelas escolas particulares, sobretudo pelas escolas americanas protestantes. O método intuitivo esteve presente desde a Reforma do ensino primário e secundário do ministro Leôncio de Carvalho (Decreto n. 7247, de 19.4.1879). Entretanto, foi apresentado na Reforma como uma disciplina do Programa e não como uma orientação geral do ensino, fato criticado por Rui Barbosa. Para Rui Barbosa o *método intuitivo* era fundamental para a renovação da escola primária.

A lição das coisas, portanto, segundo a reforma, não acrescenta ao plano escolar um estudo adicional. Impõe-lhe a aplicação ampla, completa, radical de um novo método: um método por intuição, o método intuitivo. Entendida assim, não é um ramo particular do programa; é um princípio, que abrange todo o ensino. (Rui Barbosa, 1947, p. 215 *apud* SOUZA, 1998, p. 161)

Após a Reforma de Ensino de 1890 e com o aumento do número de escolas em São Paulo, era necessário mais professores formados para sua expansão. A Escola Normal, seguindo os novos moldes pedagógicos, formava aos poucos os novos mestres. A demora na formação fez com que o Estado procurasse suprir a falta de professores através de mestres habilitados por concurso, eram professores provisórios que, após um rápido exame, poderiam assumir as funções de pedagogo. Contudo, estes foram substituídos por professores diplomados das escolas complementares. Observando a tabela abaixo notamos que o número de diplomados anualmente pelas escolas normais era mínimo e que, por isso, tornava-se necessária a formação de um número maior de profissionais.

Tabela 02 - Professores diplomados pela Escola Normal de 1881-1908

ANNOS	PRELIMINARES		COMPLEMENTARES		TOTAL
	S. MASCULINO	S. FEMININO	S. MASCULINO	S. FEMININO	
1881	6	1	..	..	7
1882	11	9	..	..	20
1883	12	6	..	..	18
1884	14	4	..	..	18
1885	22	15	..	..	37
1886	13	13	..	..	26
1887	38	14	..	..	52
1888	32	32	..	..	64
1889	51	64	..	..	115
1890	27	31	..	..	58

1891	23	19	..	..	42
1892	11	20	..	..	31
1893	9	10	..	..	19
1894	16	18	3	3	40
1895	6	13	2	2	23
1896	2	2	2	3	9
1897	..	..	7	20	27
1898	..	..	2	22	24
1899	..	..	9	40	49
1900	..	..	11	29	40
1901	..	..	13	13	26
1902	..	..	13	63	76
1903	..	..	20	34	54
1904	..	..	16	51	67
1905	..	..	30	46	76
1906	..	..	16	34	50
1907	..	..	10	34	44
1908	..	..	13	52	65
	293	271	167	446	1.177

Fonte: Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1908, p. 312.

A Escola Normal não conseguia suprir com novos mestres o crescimento do número de escolas disseminadas por todo o Estado. Daí vem a necessidade de transformar as escolas complementares em escolas de formação docente. “Assim, possui o Estado hoje - 77 grupos escolares, 1206 escolas isoladas, 5 escolas complementares, 3 gymnasios e uma escola normal”. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1908, p. 109)

O aumento do interesse pelo ensino nas escolas em São Paulo, após a Reforma de 1890, embasou a criação da escola-modelo do Carmo, a escola-modelo Prudente de Moraes, a escola-modelo Maria José, além de grupos escolares, tanto na capital como no interior. Mesmo com a mudança para o edifício da Praça da Republica, o grande aumento na demanda de candidatas a uma vaga na Escola fez com que a mesma não comportasse o número de alunos interessados. Em sua maioria composta por moças que se preparavam não apenas para o magistério, mas para ter uma formação. “O Governo, em 1906, resolveu aproveitar o salão nobre da Escola (único desocupado no edifício) para nelle funcionar uma classe suplementar de cinquenta e nove alumnas, aprovadas em exame de admissão, mas excluídas da matrícula, por falta de logar”. (Idem, p. 111) A grande procura ao curso da Escola Normal já indicava a necessidade de instalar Escolas Normais no interior.

Com os diplomados pela escola complementar e o número de normalistas formados, o Inspetor do Ensino já considerava suficiente para cobrir a demanda do Estado de São Paulo.

Entretanto, no Anuário de 1908 a Inspeção de Ensino apresentava a seguinte ressalva: caso no futuro fosse necessário aumentar o número de professores, a medida cabível era criar escolas normais no interior do Estado.

Tabela 03 - Relação dos diplomados pelas Escolas Complementares do estado

ANNOS	Annexa á Normal		Prudente de Moraes		Itapetininga		Piracicaba		Campinas		Guaratinguetá	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
1898	10	31	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
1899	7	32	..	..	8	10	..	..	..	..	..	..
1900	21	20	7	33	20	27	5	10	..	..	..	..
1901	23	45	5	19	24	31	5	9	..	..	..	..
1902	18	24	13	28	22	29	12	12	..	..	..	..
1903	11	26	13	25	28	39	15	28	..	..	..	..
1904	35	34	23	48	33	32	31	29	..	..	..	..
1905	13	40	24	53	23	34	10	16	..	..	..	..
1906	29	38	..	..	12	26	10	18	9	37	21	26
1907	17	25	..	..	10	26	9	13	8	27	12	27
1908	16	32	..	..	8	24	6	16	8	18	11	21
	200	347	85	206	188	278	103	151	25	82	44	74

Fonte: Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1908, p.313.

Esses professores encontrariam um modelo de escola republicana que pretendia ter um ensino moderno, progressista e científico, com a utilização de métodos de ensino diretos ou naturais para aquisição de conhecimento, considerando o próprio mundo o seu objeto de ensino. “Educar o homem é, de facto, formá-lo para a vida; prepará-lo physica e espiritualmente para o mundo”. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1909, p. 01)

A escola moderna não pretendia formar homens que ultrapassassem apenas o conhecimento da leitura e a escrita, mas “formar homens fortes, bons e dignos, cheios de confiança em si mesmos e conscientes de sua responsabilidade” (Idem, p. 02). As escolas modelo criadas durante esse período foram transformadas em grupos escolares, sendo equiparadas aos grupos escolares pela Lei n. 930, de 13 de agosto de 1904.

Após essa experiência de criação das Escolas-modelo (1890), foram criados os Grupos Escolares (1893) nova modalidade primária com regime e método da escola modelo. O grupo escolar passou a ser visto como uma “escola moderna, urbana e de melhor qualidade,” além de possuir classes homogêneas. Inicialmente, os grupos escolares foram confundidos com escolas modelos, uma vez que deveriam seguir a mesma organização e método de ensino. As escolas

modelos serviram de propaganda do governo republicano, uma vez que possuíam boas condições físicas, materiais didáticos e os melhores professores vindos da Escola Normal.

Inicialmente, os grupos escolares seguiam o mesmo programa das escolas primárias. De acordo com o regimento, de 1894, os grupos deveriam seguir a mesma organização e método de ensino das escolas-modelo.

Assim, a Escola-Modelo incorporou o duplo sentido de seu caráter modelar: constituiu o modelo a ser seguido pelos alunos da Escola Normal e o paradigma a partir do qual deveriam se organizar e pautar-se todas as escolas preliminares do Estado. Constituíram também exemplares consoantes à qualidade administrativa e pedagógica do ensino. (SOUZA, 1998, p.49)

De acordo com o Programa das escolas preliminares de 1894, o currículo deveria ser composto por disciplinas de: “Gymnastica, leitura, exercícios oraes, escripta, calligraphia, arithmetica, systema métrico, geographia, cosmographia, zoologia, botânica, mineralogia, physica e chimica, desenho, geometria, trabalho manual, educação cívica, moral, musica e canto”. Distribuídas da seguinte forma:

Programa das escolas preliminares de 1894

1º anno

1ª série - Movimentos – dos membros inferiores e superiores. Princípios de formatura e marcha; leitura; escripta; letras do alphabeto e algarismos arábicos; exercícios oraes; arithmetica; desenho; linhas; formas; trabalho manual; modelagem; physica e chimica; zoologia; botânica; musica e canto; moral; educação cívica.

2ª série - Gymnastica; exercícios militares; leitura; soletração; escripta; arithmetica; systema métrico; geographia; cosmographia; sciencias physicas e chimicas, zoologia; botânica; moral; educação cívica; desenho; trabalho manual; modelagem; musica e canto.

2º anno

1ª série - “As mesmas instruções do 1º anno, porém mais desenvolvidas”. Marchas; leitura; exercícios oraes; escripta; calligraphia; arithmetica; geographia; cosmographia; moral; educação cívica; desenho; geometria; trabalho manual; modelagem; zoologia; botânica; physica e chimica; musica e canto.

2ª série - Gymnastica; exercícios militares; leitura; exercícios oraes; escripta; calligraphia; arithmetica; systema métrico; geographia; cosmographia; historia; moral; desenho; geometria; trabalho manual; zoologia; botânica; physica e chimica; musica e canto.

3º anno

1ª série - Gymnastica; leitura; exercícios oraes; escripta; calligraphia; arithmetica; systema métrico; geographia; cosmographia; zoologia; botânica; mineralogia; physica e chimica; desenho; geometria; trabalho manual; educação cívica; moral; musica e canto.

2ª série - Gymnastica; leitura; grammatica; escripta; calligraphia; arithmetica; geographia; cosmographia; historia pátria; zoologia; botânica; mineralogia; physica e chimica; desenho; geometria; trabalho manual; educação cívica; moral; musica e canto.

4º anno

1ª série - Gymnastica; leitura; exercícios oraes; escriptos; calligraphia; Contabilidade; geographia; cosmographia; zoologia; botânica; mineralogia; physica e chimica; desenho; geometria; trabalho manual; educação cívica; historia pátria; musica.

2ª série - Gymnastica; leitura; grammatica; exercícios escriptos; calligraphia; arithmetica; systema métrico; geographia; cosmographia; zoologia; botânica; geologia; physica e chimica; desenho; geometria; trabalho manual; educação cívica; moral social; historia pátria; musica e canto.

O Grupo Escolar, “invenção” republicana de ensino primário, inicialmente receberia o nome de escolas centrais. Contudo, foi preferida a denominação “grupo escolar” conforme a Lei n. 169, de 7/8/1883. Na legislação, apenas no Decreto n.248, de 26 de julho de 1894, aparece a denominação “grupos escolares.” O modelo de escola graduada foi difundido no final do século XIX, nos Estados Unidos, Inglaterra, França e Espanha, a criação do Grupo Escolar de São Paulo representava um dos símbolos da modernização educacional paulista. (SOUZA, 1998)

A República no Brasil instalou a nova modalidade de escola primária, o Grupo Escolar, inicialmente no Estado de São Paulo na década de 1890 e representava a inovação do ensino, organizada administrativa e pedagogicamente através da racionalidade científica e na divisão do trabalho (Cf. SOUZA, 1998). O grupo escolar apresentava também vantagens econômicas e pedagógicas para o Estado, ao colocar no edifício da escola centenas de crianças, que ao mesmo tempo diminuía os custos e controlava a educação das massas.

Esse modelo de escola primária no Brasil defendia um ensino homogêneo. Para isso utilizava a classificação de alunos por série, plano de estudos e determinação da jornada pedagógica. Considerado como escola modelar, o Grupo Escolar ministrava ensino primário completo através dos mais modernos métodos pedagógicos. Esse modelo de escola graduada foi expandido por todo o país⁹.

⁹ Nos estados do Rio de Janeiro (1897); do Maranhão e do Paraná (1903); de Minas Gerais (1906); da Bahia, do Rio Grande do Norte, do Espírito Santo e de Santa Catarina (1908); do Mato Grosso (1910); Sergipe (1911); da Paraíba (1916) e do Piauí (1922). (VIDAL, 2006, p.7)

De acordo com o regulamento, um grupo escolar poderia reunir de quatro a dez escolas isoladas, com professores para grupo de quarenta alunos e adjuntos caso necessário. Os grupos deveriam funcionar em quatro classes do curso preliminar, com ambos os sexos, mas as seções em salas separadas, apesar do princípio de igualdade dos sexos foi impedida a coeducação.

No início do século XX, o termo educação popular deve ser compreendido dentro do viés democrático como educação para todos. É importante ressaltar que essa educação limitava-se ao ensino primário. (SOUZA, 1998). “A categoria povo poderia significar o conjunto da população, mas era frequentemente utilizado para referir-se às camadas desfavorecidas da sociedade”. (Idem, p.17)

Os grupos escolares representavam o esforço da ilustração brasileira em propagar o *ideal civilizatório* no país, que saía em defesa da escola laica e obrigatória, com base nos princípios norte-americanos e europeus de escolarização, sobretudo com relação ao método intuitivo. O país para ser considerado civilizado necessitava organizar o ensino público e preparar melhor as futuras gerações para a vida. Não bastava a escola moderna ensinar a ler, escrever e contar. Era imprescindível “formar homens fortes, bons e dignos, cheios de confiança em si mesmos e conscientes de sua responsabilidade.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1909, p.2)

O modelo republicano aliava-se à pedagogia moderna que era considerada como “a mais adequada para conformar a mentalidade progressista do homem urbano, civilizado e republicano. Essa concepção era contraposta à pedagogia tradicional da memorização, da oralidade, do ouvir e do repetir falando, própria da monarquia atrasada.” (SOUZA, 2009, p. 62) Essas mudanças na organização do ensino alteraram a concepção de tempo e espaço escolar, currículo e na redefinição do espaço escolar nas cidades. O edifício-escola é um “programa invisível e silencioso” (ESCOLANO, 2001, p.47)

Os grupos escolares construíram uma nova organização, que se apresentava mais racional e moderna. Em seu estudo sobre os grupos escolares em Minas Gerais, Faria Filho (2000) analisa como o novo modelo de educação moderno, modifica o espaço escolar herdado do Império. Entretanto, ressalta que em Minas Gerais, foram poucos os edifícios considerados verdadeiros “palácios”.

A construção de prédios específicos para o funcionamento dos Grupos Escolares, com várias salas, a atribuição de um professor por classe e ensino simultâneo eram elementos de um modelo escolar moderno, além de demonstrar a importância social e política da escola primária.

Os grupos escolares podem ser entendidos, de maneira geral, como as primeiras escolas públicas que no Brasil se utilizaram de uma forma de organização administrativa, programática, metodológica e espacial baseada nas concepções educacionais de tipo ‘moderno’ – já em uso em algumas escolas particulares à época, como a Escola Americana de São Paulo -, fundadas num ideal de racionalização, pode-se dizer numa economia escolar dominante na Europa e nos EUA na segunda metade do século XIX e início do século XX. (NÓBREGA, 2003, *apud* ARAUJO, 2006, p. 234)

Entretanto, essa racionalidade necessitava de uma estrutura burocrática de vigilância e de controle “envolvendo professores, diretores, porteiros, serventes, inspetores, delegados, e diretores de ensino. Perpassavam também a ordem disciplinar impingida aos alunos – asseio, ordem, obediência, prêmios e castigos” (VIDAL, 2006, p.28)

A figura do diretor apareceu enquanto autoridade do governo, na função de “interlocutor entre os professores e o poder público.” As práticas docentes eram supervisionadas pelo diretor. Entretanto, apesar da vigilância muitos professores almejavam trabalhar no Grupo Escolar, tanto por questões financeiras, como de prestígio social, principalmente para as mulheres, contudo, poucas chegavam à função de direção.

Podemos observar, nos discursos e práticas referentes ao funcionamento do Grupo Escolar Paulista, o que Carvalho (2000) define como “primado da visibilidade”, responsável pela propagação do modelo escolar paulista através de um conjunto de dispositivos materiais e simbólicos colocados em visibilidade.

A construção de prédios para escola compreendendo uma arquitetura imponente, mobiliário escolar moderno e importado, materiais didáticos, sistema de inspeção técnica, número de escolas e alunos matriculados, publicação de periódicos educacionais – revista de ensino e anuários do ensino -, realização de festas e comemorações cívicas dando publicidade da ação escolar no meio social.” (CARVALHO, 2000)

De acordo com dados do Anuário de Ensino do Estado de São Paulo, houve no início do século XX, uma expansão dos grupos escolares. Contudo, essa expansão no interior do estado seguiu as movimentações econômicas do período, sobretudo da produção de café.

Os Grupos Escolares representavam “a criação mais feliz de toda a reforma do ensino”, o ensino as crianças deveriam está baseado na intuição sensível, uma vez que as mesmas não deveriam se limitar apenas a ver, observar, analisar e comparar, mas também a entender e criar.

Com as mudanças no tempo escolar e métodos, houve a necessidade de outra prática, a aplicação de exames, para verificar a aprovação ou reprovação do aluno, que seriam públicos e contemplaria três modalidades: escritos, práticos e orais. “Da realização dos exames - os quais eram acompanhados pelos pais e pela população – estavam encarregadas bancas das quais faziam parte o inspetor de distrito (presidente), dois examinadores por ele nomeados e o próprio professor da escola ou classe”¹⁰

Enquanto dispositivos de racionalização, o tempo e os programas de ensino cumpriam a finalidade moral e de disciplinarização das condutas. Seja através da imposição de calendários e horários, ou mesmo pela ordenação dos conteúdos. “O reconhecimento do papel da escola primária na formação do caráter e no desenvolvimento de virtudes morais e sentimentos patrióticos fomentou e justificou as expectativas em relação á sua institucionalização no período republicano.” (Idem, p.37)

Considerada símbolo de modernização educacional Paulista (Cf. Souza, 2009), a escola graduada trouxe uma série de mudanças à educação brasileira de caráter mais ordenado e estatal, através de educação integral composta por um programa enriquecido e enciclopédico, além do acesso obrigatório. Uma das suas principais mudanças no ensino primário foi a homogeneização das classes. “A superioridade organizacional e material desse tipo de escola fez com que fossem considerados estabelecimentos escolares arquetípicos do que melhor havia no ensino público.” (SOUZA, 2009, p.30)

Assim, a escola foi (re) inventada, com mudanças que foram desde a mudança do método individual para o simultâneo e de um ensino tradicional para o intuitivo. Para aplicação do método intuitivo era necessário espaço próprio para o funcionamento das escolas visando a uma ação mais eficaz junto às crianças, já que as condições físicas onde funcionavam anteriormente as escolas causavam mal às crianças, tanto à saúde como à aprendizagem dos alunos de acordo com os discursos higienistas. Esse método iria despertar algumas práticas como as *lições de coisas*, sendo necessária a compra de materiais didáticos para o uso dos alunos nas

¹⁰ Decreto n. 248, de 26 de julho de 1894, artigo 46.

salas de aula. “Si o ensino é o melhor bem que o homem pode exercer, o methodo é o meio por que se exerce esse bem.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p. 25)

O método intuitivo ou também chamado de *lições de coisas* esteve presente nas discussões sobre a educação desde o final do século XIX, sendo tema recorrente até a década de 1930, não obstante a apropriação pelos republicanos que o colocavam enquanto inovação pedagógica da Republica. É importante ressaltar que

a utilização das *lições de coisas* e do método intuitivo estava mundialmente em evidência, sendo largamente utilizada desde a década de 1860 nos Estados Unidos (LOURENÇO FILHO, 1954), sendo divulgada pelo relatório de Celestin Hippeau; tendo seus princípios propagados através do Dicionário Pedagógico elaborado por F. Buisson (1882), das conferências pedagógicas de Mme. Pape-Carpentier (SCHELBAUER, 2005), e ganhando materialidade na produção e divulgação de mobiliário e material didático específico a partir das Exposições Internacionais (KULHMANN JR, 2001). (TEIXEIRA JÚNIOR, 2011, p.21)

Os edifícios dos grupos escolares foram projetados para colocar em prática o método de ensino intuitivo, símbolo da renovação pedagógica. O *método intuitivo* ou *lições de coisas* partia do princípio que o ensino deveria sair do concreto para o abstrato, do simples para o complexo, da síntese para a análise, do particular para o geral. Esse era considerado, em termos de ensino, o melhor procedimento metodológico. Entretanto, como já lembrado, também necessitava de materiais específicos para essa prática.

Apesar de toda estratégia para desenvolver um ensino paulista modelar, foi possível identificar algumas *táticas* denunciadas pelos inspetores em seus relatórios publicados nos anuários de ensino. Em suas visitas, o inspetor pode constatar a resistência de alguns professores em seguir a orientação do governo paulista, que desejava impor uma organização modelar administrativa e pedagógica. Apesar do aumento das instituições escolares, no caso específico dos Grupos Escolares, duplicado o número de estabelecimentos no período de (1898-1906) era possível encontrar instituições com as seguintes práticas:

Grupos há, diz um relatório que tenho à vista, onde não há realmente gradação de ensino. As classes são como que isoladas e cada uma dellas funciona como escola independente. A distribuição dos alumnos é defeituosa e, não raro, se encontram classes, onde o programma recebe maior desenvolvimento que na classe superior.

Há professores e talvez mesmo directores que ignoram os fundamentos da actual orientação pedagógica e não percebem as exigências do ensino intuitivo.

A psychologia infantil é, para muitos delles, um domínio ainda não explorado. Alguns haverá incapazes de dizer até onde chegam os recursos da didactica moderna e o partido a tirar de certos apparatus de ensino que o Governo faz distribuir pelos grupos escolares.

Perdura ainda a preocupação do ensino formalista, que tudo pede à memória do alumno e nada faz para despertar nelle a observação e o racicínio.

Os compêndios de geographia, história, etc. são ainda exigidos dos alumnos, embora avisos officiaes tenham condemnado implicitamente tal adopção, declarando que o melhor livro é a palavra clara, persuasiva do mestre. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p. 10-11).

A criação de grupo escolar modelo seria uma *estratégia* para tentar solucionar este tipo de problema. Recomendada no anuário, era justificada pela falta do cumprimento das orientações do governo, sobretudo, para o método intuitivo. A *estratégia* do governo paulista seria criar um **grupo escolar modelo** que colocasse em prática o método intuitivo e servisse de “vitrine” aos normalistas, futuros professores, através da observação da prática de ensino. A estratégia para conseguir criar novos grupos escolares dentro de um padrão modelar estabelecido pelo ensino paulista seria “treinar o olhar” dos normalistas, futuros professores, que através da imitação colocariam em prática os saberes pedagógicos, com base no novo modelo de escola republicana, os grupos escolares.

No discurso do Inspetor João Lourenço, publicado no Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, uma questão causava preocupação ao bom andamento do ensino paulista: a falta de uniformização do ensino. Para o inspetor João Lourenço a solução estava na volta ao “espírito da reforma de 1891 ampliando a esphera de acção da escola modelo”. (Idem, p.16) A atuação da escola modelo nas palavras do inspetor responsável pela “evolução do ensino paulista”, com o passar dos anos, ficou restrita a um círculo pequeno de atuação, sendo utilizada apenas pelos alunos da Escola Normal e da Complementar anexa. O inspetor geral destacava que era necessária a uniformização do ensino e a sistematização do serviço de inspeção escolar. “Posto isto, o problema que nos occupa póde ser formulado nestes termos: uniformisação (sic) dos grupos da Capital, tendo por base a escola-modelo; uniformisação (sic) dos grupos do interior, tendo por base os grupos da Capital;” (...) (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p. 16)

Para evitar o isolamento das práticas pelos professores nos grupos escolares, a Inspeção de Ensino também iria propor o retorno das palestras pedagógicas mensais visando à circulação das ideias e estímulos. Além da publicação do Anuário de Ensino, onde os professores poderiam

encontrar assuntos relacionados à estatística, movimento escolar de todo o Estado, poderiam encontrar informações sobre os métodos de ensino. A proposta com os anuários era servir de “Manual do Mestre” onde o professorado poderia ter acesso aos métodos e processos de ensino recomendados pela “moderna arte de ensinar”. Seria uma forma de preparar o professor que iria perdendo com a prática a formação recebida na Escola Normal ou nas Escolas Complementares. Por isso havia necessidade de acesso às informações fáceis, que não fossem longas ou de difícil compreensão, através de leituras com indicações práticas e de fácil aplicação nas escolas.

A grande diferença de um grupo escolar para o outro estava no ensino. Todavia algo que dificultava a uniformização do ensino era o fato de os programas de ensino serem “muito synthetico e condensado” possibilitando apropriações variadas quanto à forma de desenvolvê-lo. A forma encontrada para solucionar esse problema seria “primeiro compreender o restabelecimento, nos grupos, das antigas conferencias mensaes ou palestras pedagógicas, a reunião periódica, embora parcial, dos directores dos grupos, e a instituição de conferencias publicas sobre assumptos que dizem respeito ao ensino e à vida das escolas.” (Idem, p.17)

Outra *estratégia* do governo para uniformizar o ensino foi alterar as atribuições da Inspeção de Ensino e da Secretaria do Interior, ficando esta última responsável pela parte administrativa e a Inspeção de Ensino da organização de ensino, nas palavras do inspetor “exercer uma autoridade por assim dizer doutrinária”. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p. 24)

O inspetor escolar Antonio Morato de Carvalho apresentou em seu relatório (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1908) as informações obtidas com as visitas em escolas isoladas e grupos escolares em 1908. O inspetor ressaltava que ainda faltava unidade nos Grupos Escolares referente ao método de ensino, apesar de apresentar “o grau de adiantamento” dos alunos satisfatório. O inspetor sugeria como tentativa de uniformizar o ensino a organização de um ou dois grupos modelos na Capital, “além das escolas preliminares já existentes anexas à Normal, para que os directores do interior, em visitas obrigatórias annualmente feitas, pudessem ver e observar o seu funcionamento, a fim de adoptarem, nos estabelecimentos que dirigem, medidas tendentes á uniformisação e definitiva organisação do ensino.” (Idem, p. 16) Essa medida, de acordo com o inspetor, poderia ser completada por outra do professor João Lourenço Rodrigues, que sugeria após a reorganização dos grupos do interior pelos directores, que fosse

feita uma visita pelo inspetor escolar para verificar se estavam “de accôrdo com as exigências da moderna orientação.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1908, p. 16)

O inspetor encontrou alguns grupos escolares que funcionavam com regularidade, seguiam os métodos de ensino recomendados, mas também encontrou, em suas visitas aos Grupos Escolares, estabelecimentos com más condições higiênicas e deficiência no material de ensino, fatos que dificultavam a uniformização do ensino.

Fato muito citado e criticado pelos inspetores, e alvo de preocupação anteriormente já sinalizado no Anuário pelo ex- Inspetor Geral do Ensino João Lourenço, era quanto à organização do Grupo Escolar, pois estes seguiam a orientação do respectivo diretor. Também constavam nos Anuários de Ensino críticas feitas à falta de preparo técnico dos professores recém-formados, considerando a pouca prática exigida por lei.

O inspetor José Carneiro da Silva transcreveu no Anuário do Ensino do Estado de São Paulo o texto publicado no “Diário Popular em sua edição de 15 de Agosto” de 1907. “Os exercícios de pratica de ensino do professorado normalista são insufficientes. Elles só poderiam ser regulares e efficazes sob a direcção do próprio lente de pedagogia que, assistindo a taes exercicios, orientasse o alumno sobre o modo de pôr em pratica as lições explicadas em aulas oraes.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1908, p.44)

Para o inspetor a questão primordial estava na criação de um curso prático de pedagogia com a presença de um lente de pedagogia que seria responsável pela organização das escolas-modelo e dos exercícios de ensino, “para que possa haver perfeita harmonia de vistas entre as lições oraes de methodologia e a respectiva applicação pratica.” (Idem, p.44) Como também seria necessário que a legislação estabelecesse as disposições normativas sobre as obrigações dos alunos, professores e diretores ficando sobre estes últimos a responsabilidade de verificar os resultados das aulas práticas.

CAPÍTULO II

UM ESTUDO DAS FONTES DO GRUPO ESCOLAR

No majestoso prédio da Escola Normal de Campinas de estilo eclético com aspectos neoclássicos, inaugurado em 1924, a instituição destinada à formação docente, encontramos o acervo documental do Segundo Grupo Escolar de Campinas, posteriormente denominado Grupo Escolar Modelo, instituição que foi anexada à Escola Normal Primária, com a Reforma do Ensino em 1911. O acervo encontra-se em um dos prédios mais belos de Campinas. Sua edificação no centro da cidade destaca-se pela imponência e emprego de materiais importados, vindos de diferentes lugares do mundo. “O mármore das escadarias foi importado de Carrara, na Itália, a madeira dos assoalhos e forros era trazida de Riga, na Letônia, os ladrilhos vieram da Alemanha e os móveis foram construídos em marcenarias especializadas da Áustria”. (PINHEIRO, 2003, p. 44)

Figura 04 - Escola Normal de Campinas



Fonte: Escola Normal de Campinas. s/d. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

A monumentalidade dos edifícios escolares durante a República fazia parte do cotidiano das cidades, resultado de uma nova organização social que necessitava enquadrar no mesmo

espaço pessoas de diferentes classes sociais que, por lei, eram consideradas todas iguais. Assim, a educação enquanto símbolo da República era responsável por moralizar, disciplinar e regenerar a população, com o objetivo de formar um novo homem, o cidadão republicano.

Enquanto estratégia para difundir esses ideais foi utilizada a educação estética para a população, que estava imbuída na ideia de dar visibilidade à modernidade, no centro urbano das cidades. Segundo Veiga (2000), a preocupação com a educação estética estava associada ao conceito de civilidade¹¹, que envolve educação da razão e da sensibilidade.

Não obstante, a procura de prédios em condições de receber o novo modelo de educação, “os templos do saber” como eram representados os Grupos Escolares, essa não foi realidade em todas as cidades. A monumentalidade do edifício da Escola Normal que representava os ideais republicanos, onde está localizado o acervo, foi construída na década de 1920. Inicialmente, a Escola Normal Primária continuou a funcionar no antigo prédio da Escola Complementar de Campinas, apesar das críticas ao local não adequado, tanto por condições físicas do prédio adaptado para tal função, bem como pela localização devido à interferência sonora no centro da cidade. Entretanto, a instituição permaneceu naquele prédio até 1924, quando o novo edifício da Escola Normal fora construído.

¹¹ “Augusto Coelho, em 1891, define civilização como o ambiente em que as gerações se desenvolvem e que envolve o meio físico, intelectual, tecnológico, moral e estético, exercendo profunda influência no caráter de uma raça.” (VEIGA, 2000, p.407)

Figura 05 - Construção do novo prédio da Escola Normal de Campinas



Fonte: Construção do novo prédio da Escola Normal de Campinas. s.d. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Com problemas idênticos, funcionava o Segundo Grupo Escolar, motivo de reclamações do diretor pedindo providências ao Secretário do Interior, pois não oferecia condições higiênicas e pedagógicas para o funcionamento escolar:

Como V. Exa. teve a oportunidade pessoalmente de verificar na sua preciosa visita a esta cidade, na ocasião do concurso de portuguez no nosso Gymnasio, o prédio é simplesmente detestável e a sua precaridade permanece até hoje (há sete longos anos), quando é público e notório que a Comissão Sanitaria de Campinas, tem declarado interdito prédios em melhores condições higiennicas. Appelo para o patriotismo da V. Exa. como amigo e protecctor da Instrucção salientando que de modo algum [consinta] a reabertura dos trabalhos escolares nesta casa, sendo mil vezes preferencial a dissolução deste estabelecimento e com isso até que a Camara Municipal providencie sobre a construção de um edificio próprio ou adaptado para o seu funcionamento. Ao Exmo Sr. Secretario de Estado do Negócios do Interior. 2º Grupo Escolar, 5 de Dezembro de 1906.¹²

¹²Registro dos papeis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Ofício n. 60, 5 de dezembro, 1906. O documento solicitava a mudança do prédio.

Esse ideal de instituição republicana não seguia as recomendações pedagógicas do período, sendo necessária a mudança do prédio, para outro espaço adaptado, mas com condições pedagógicas e higiênicas recomendadas, conforme mencionado. Foi alugado, em 1907, o solar da Viscondessa, localizado em frente à Escola Normal Primária. Com grandes dimensões, o prédio serviria aos princípios pedagógicos e higiênicos, com duas secções masculina e feminina. As aulas do Grupo Escolar voltaram a funcionar depois de um breve recesso. O novo prédio adaptado às condições higiênicas e localizado em frente à Escola Normal Primária facilitava o estágio docente das normalistas pela proximidade dos edifícios.

Entre outras representações republicanas, a organização do sistema de ensino, durante este período foi uma característica do ensino paulista, que não apenas pretendia servir de modelo para o seu estado, bem como para o país. Será com a Reforma Caetano de Campos que é inaugurada “a lógica que preside a institucionalização do modelo paulista” (CARVALHO, 2003, p.225). Dessa forma, a preocupação estava em criar uma estrutura de ensino capaz de ser controlada e fiscalizada para obtenção de melhores resultados.

Surgiram as figuras do diretor e inspetor responsáveis em fiscalizar o ensino, passando, então, a fiscalizar as atividades dos professores, que têm a sua prática pedagógica normatizada e controlada pelo estado, na busca de modificar o *habitus* pedagógico.

A racionalidade produziu uma detalhada escrituração escolar que é reveladora do seu cotidiano, principalmente enquanto dispositivos de controle dos seus agentes educacionais. A vasta quantidade de documentos classificados como administrativos e/ou burocráticos foi analisada, bem como algumas atas que possibilitaram apreender algumas tensões e/ou relações de força na instituição. Toda a organização escolar nos permite compreender a sua cultura escolar. Além dessa documentação escolar, iremos analisar outras documentações encontradas em outros acervos e a representação que estas fazem do Grupo Escolar Modelo.

A arquitetura desse edifício revela fragmentos da história da instituição, que pode ser apreciada ao se caminhar pelos corredores da escola. Pode-se questionar sobre o lugar de guarda das fontes documentais e sua conservação, da mesma forma quais os critérios para a escolha do local onde se localiza o acervo.

Percebe-se inicialmente, que o espaço destinado à guarda da documentação não seguia os aspectos de visibilidade e grandiosidade característicos do edifício. Para à guarda da

documentação, foi reservado o porão da escola, local não muito ventilado, úmido e de pouca visibilidade ao público escolar.

O objetivo do capítulo, ao trilhar as fontes encontradas nos arquivos, é revelar as possibilidades de interpretação da cultura escolar da instituição pesquisada, bem como as relações de força, estratégias, táticas e dispositivas de controle expressos nas documentações tanto da Escola Normal Primária como do Grupo Escolar Modelo.

Ao analisar em diferentes arquivos os vestígios sobre a instituição pesquisada, o acervo da Antiga Escola Normal Carlos Gomes foi tomado como principal local de pesquisa. Na operação historiográfica estabelecida para análise da documentação, o olhar sobre a documentação buscou apreender, no “princípio da visibilidade” (CARVALHO, 2000) as práticas educativas desenvolvidas na instituição que desempenhava a função de vitrine do saber a um público especializado, ou seja, a profissionais da educação, sobretudo àqueles que estavam em formação para exercer a carreira docente, os normalistas.

Ao adentrar ao porão da escola, esses espaços são reveladores de significados, comumente denominados de lugares esquecidos, onde são guardados objetos que se pretende olvidar, mas que, por algum motivo, não foram descartados. Essas documentações sofreram com a ação do tempo que afetou a sua materialidade. Assim, de acordo com Menezes (2009), o acervo escolar bem organizado e conservado não foi a realidade constatada na documentação encontrada na Escola Normal:

Diante dos escombros, em meio aos quais os livros se aglomeravam, deteriorados pelo tempo, pelo descaso, pelas más condições de armazenamento, o que se seguiu mais se assemelhou a trabalho de garimpagem. Os espaços às vezes pequenos e apertados e, ao mesmo tempo, amplos recônditos, úmidos, escuros e empoeirados. Pequenos ao primeiro olhar, mas extensos ao serem percorridos. Assim se apresentavam os porões da antiga Escola Normal de Campinas, onde essa aventura se iniciou, sob as imponentes arcadas da construção centenária. (MENEZES, 2009, p. 13)

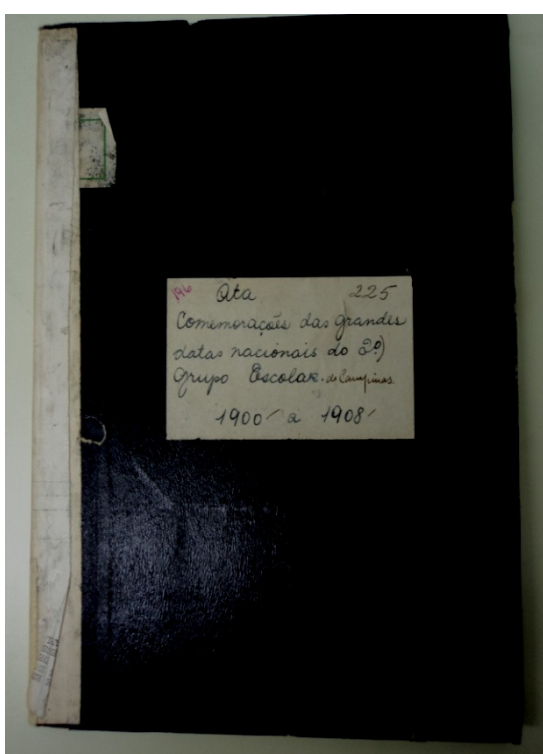
O valor simbólico¹³ da escolha do porão para guardar essa documentação nos fez também indagar sobre o conhecimento histórico que o público da escola teria do Patrimônio

¹³ Entretanto, não podemos ignorar as questões “práticas” para o atual funcionamento da escola, sobretudo a necessidade de espaços para as aulas.

Histórico e Educativo daquela instituição. Teriam eles conhecimento sobre o funcionamento de outras escolas naquele edifício, a saber, o Grupo Escolar Modelo e a Escola Isolada Modelo?

A localização do acervo permite pensar sobre o porquê dessa documentação não estar no primeiro ou segundo andar da escola, em um lugar visível ao público escolar. Ao examinar a planta da Escola Normal de Campinas, pode-se observar que na “parte final da escola” é o local utilizado atualmente para guardar a documentação.

Figura 06 - Acta de comemoração do 2º Grupo Escolar de Campinas



Acta da sessão litteraria realisada a 14 de julho de 1900, por occasião de ser inaugurado o segundo Grupo Escolar de Campinas.

*Em quatorze dias do mez de julho de mil e novecentos, as dez horas da tarde, no salão de honra desta escola do Grupo Escolar, reunidas diversas famílias desta cidade, foi aberta a sessão litteraria, sendo pelo Sr. Justino de Almeida, inspector escolar em commissão, convidado o illustre cidadão Sr. Manoel de Jesus Vieira Bueno, intendente municipal, para presidir a sessão, o qual por sua vez convidou a tomarem parte os dignos cidadãos Leopoldo de Souza, secretario da intendencia, Christino Volhart, director do 1º grupo escolar, Luiz de Guing, procurador da camara municipal, Francisco Maurício, litterato, Arthur Teixeira de, professor do 1º grupo e diversos outros es-
dentes.*

Em abrir a sessão o Sr. Sr. Vieira Bueno pronunciou o eloquente discurso que abaixo se acha transcrito:

— Meus senhores e minhas senhoras: — É com justa razão que se festeja a abertura de um segundo grupo escolar em uma data tão memoravel como a de hoje, dia de gala na Republica Brasileira e na historia da civilização humana. A criação de um segundo grupo

Fonte: Ata das comemorações das grandes datas nacionais do 2º Grupo Escolar de Campinas. Campinas 12 de julho de 1900. . Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Na construção desta pesquisa, todos os acervos pesquisados são compreendidos como lugar de memória e objeto de investigação, sobretudo aos historiadores da educação, que desenvolvem suas problemáticas de pesquisas a partir da cultura material preservada nesses espaços. Não obstante, a compreensão de que esses lugares não foram constituídos

espontaneamente, mas resultado de “usos e manipulações” em prol da memória que se pretende preservar.

Por outro lado, a manipulação desses arquivos requer exigência crítica e rigor metodológico. (ETIENNE FRANÇOIS, 1998, p.155). Segundo esse autor, as quatro exigências devem ser seguidas ao se trabalhar com os arquivos: a primeira é a necessidade da crítica às fontes; a segunda é lembrar que as fontes respondem a partir daquilo que interrogamos e suas respostas dependem da qualidade das perguntas; a terceira é que as fontes não respondem tudo mesmo com as perguntas certas; a quarta trata-se de uma exigência ética: o pesquisador deve ser guiado por uma concepção rigorosa de verdade histórica. (Idem)

A manipulação dos arquivos nos leva a uma tentativa ilusória de descobrir todos os seus segredos. Entretanto, muitas questões levantadas previamente continuarão sem respostas, ou mesmo precisarão ser reelaboradas em busca das respostas para compreensão do objeto pesquisado.

É importante ressaltar que o principal acervo investigado para elaboração da pesquisa foi a documentação preservada no acervo da Escola Normal de Campinas, da qual ela foi Grupo Escolar Modelo. No entanto, outras fontes se fizeram necessárias para compreensão da cultura escolar, bem como para sua representação na sociedade Campineira. Para isso, outros arquivos foram consultados, a saber: a Biblioteca Pública de Campinas, Biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp, Biblioteca do Instituto de Ciências e Letras da Unicamp, Centro de Memória da Unicamp, Museu da Imagem e do Som de Campinas, Centro de Ciências e Letras de Campinas, Arquivo Edgar Leunroth e Arquivo Público do Estado de São Paulo.

No tocante ao acervo da instituição pesquisada, a documentação preservada nos permite identificar alguns vestígios da cultura escolar primária no início do século XX, na busca de alguns indícios de práticas cotidianas e funcionamento interno da escola. Nesse acervo, foi possível encontrar vários tipos de fontes documentais, preservadas em formato de livros em bom estado de conservação. O acervo segue os padrões da escrituração escolar “os documentos, são criados para comprovar, testemunhar as práticas cotidianas, e há indícios de algumas determinações do que as Escolas deveriam produzir no campo da escrituração” (SILVA, 2010, p. 16).

Partimos da compreensão sobre a cultura escolar de Dominique Julia, dentro dessa perspectiva, a proposta do autor era convidar os historiadores da educação a se interrogarem

sobre as práticas cotidianas, sobre o funcionamento interno da escola. Dessa forma, o olhar sobre a documentação preservada do Segundo Grupo Escolar de Campinas nos permite identificar vestígios da cultura escolar primária no início do século XX, na busca de alguns indícios de práticas cotidianas e funcionamento interno da escola. “No contato com os documentos surgem fragmentos do cotidiano e as narrativas antes “presas” nas folhas dos livros, uma vez questionadas, ganham voz, indicando trajetórias, estratégias muitas vezes ignoradas pela história da educação”. (SILVA, 2010),

Estes documentos estão distribuídos na tabela abaixo por tema, quantidade de documentos e período correspondente. Em algumas temáticas teremos a ausência de alguns documentos, deixando algumas lacunas no acervo da instituição. É possível “conhecer ‘parte dos acervos’ devido às lacunas existentes, oriundas de seleção e descarte de documentos que são realizados com ou sem critérios (geralmente sem), seja pela ações humana, ambiental (chuvas, inundações, etc.) ou de microorganismos.” (Idem, p. 5)

Quadro 05 - Distribuição das fontes do acervo por temática

	TEMAS	QT. DE DOCUMENTOS
1.	Atas (comemoração, congregação e promoção de alunos)	03
2.	Atas de exames finais (masculino e feminino)	06
3.	Cópia de ofícios	03
4.	Registro de professores (nomeações e licenças)	03
5.	Livros de chamada (masculino e feminino)	08
6.	Livro de matrícula – Seção masculina	15
7.	Livro de matrícula – Seção feminina	17
8.	Livro de ponto (docentes, administrativos e praticantes)	12
9.	Livro de carga e descarga	02
10.	Índice da biblioteca	01

Fonte: Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

A cultura material preservada nos arquivos escolares são expressões materiais produzidas no espaço escolar que nos permite interrogar sobre práticas educativas reveladoras ao

mesmo tempo colocadas no esquecimento pela memória educacional campineira sobre o modelo educacional no início do século XX.

Essa documentação nos permite conhecer o período tanto de visibilidade, no qual o Grupo Escolar Modelo foi posto como representação do modelo republicano, bem como o momento anterior, esquecido na memória educacional campineira. A invisibilidade e o esquecimento na memória educacional Campineira nos induz a questionar sobre os seus métodos e práticas.

Entretanto, devemos abrir os olhos para algumas armadilhas que a manipulação do arquivo pode nos conduzir (FARGE, 2009). No caso do arquivo escolar da Escola Normal de Campinas, local em que iniciamos a pesquisa, a primeira armadilha com que nos deparamos foi a grande quantidade de documentos. À primeira vista, aqueles documentos encadernados seriam suficientes para dar conta de toda a história da instituição. A segunda foi, após conhecer o acervo da instituição, acreditar que teríamos as respostas sobre todas as questões iniciais a que se propunha a pesquisa. A terceira armadilha que buscamos superar foi nos libertar das amarras das fontes de cunho administrativo, que pouco revelavam sobre as práticas da instituição.

Após esse processo, chegamos ao momento de apreender o arquivo. Na verdade, ele proporciona encantamentos e desencantamentos, tanto ao encontrar uma fonte como na ausência dela. Entretanto, esses desencantamentos, silêncios, lacunas, uma vez superados, são reveladores para a construção de uma história da instituição.

Na documentação encontrada referente à primeira década do século XX, podemos observar que os livros de chamada, matrícula e ponto estão em maior quantidade entre os documentos preservados, fato que demonstra a preocupação com o controle dos sujeitos no espaço escolar, que pode ser compreendida, por um lado, enquanto dispositivo de controle “esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhe impõem uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 1987, p. 118) importante administrativa e pedagogicamente no funcionamento da instituição, como também no interesse da instituição em conservar a memória de um material dotado de maior objetividade e passível de reivindicações futuras. Personagens e seus descendentes poderiam acionar mais frequentemente esse tipo de memória que não está marcada pela ambiguidade dos discursos.

Nos livros de chamada, constam o número de matrícula, nome dos alunos, o mês e dia referente à frequência dos alunos, além de um espaço para colocar o número de faltas, comparecimento e observações.

Figura 07 - Livro de Chamada do Segundo Grupo Escolar -1905

Chamada das alumnas do		segundo anno feminino									
O. Professora Anna C. Couto		Mez de Fevereiro de 1905									
N.º	NOMES	SOMMA		MÉDIA DE EXAMES	Competência	Aplicação	Empreendimentos	Faltas	Maus livros	Retidas	Observações
		F.	C.								
1	Anna de Lira	4	3	2,3	0						
2	Laura Soares	3	5	1,8	0						
3	Laura Gomes	-	-	-	19						
4	Explicação de hematologia	4	3	2,1	2						
5	Theresa Leal	4	4	2,3	0						
6	Maria dos Santos	2	2	2,3	0						
7	Maria Lamberti	3	1	2,2	1						
8	Maria Pereira	4	3	2,3	0						
9	Guilhermina Soares	3	4	2,3	0						
10	Anna Bandeira Gomes	3	3	2,2	1						
11	Anna Baptista	4	3	2,3	0						
12	Maria Costa	3	1	2,3	0						
13	Maria Pereira	2	2	2,2	1						
14	Leonor Pereira de Castro	4	3	1,8	5						
15	Officia de Lira	4	3	1,5	5						
16	Jaqueline de Lira	4	3	1,7	4						
17	Maria Costa	3	2	2,3	0						
18	Th. Souza	2	3	2,3	0						
19	Guilhermina Bandeira	4	1	2,1	2						
20	Maria de Lira	4	3	1,8	5						
21	Maria de Lira	4	3	2,2	1						
22	Dulce Pereira	4	4	2,3	0						
23	Basilio Pereira de Almeida	4	3	1,9	4						
24	Henriqueta Rodrigues	4	3	2,2	1						
25	Conceição Rodrigues	4	3	2,2	1						
26	Maria de Oliveira	3	3	2,1	3						
27	Francisca Leite	4	4	2,2	1						
28	Esther de Paula	4	3	2,2	1						
29	Maria Rosa	3	2	2,2	1						
30	Maria dos Anjos	4	4	1,5	8						
31	Guilhermina Bandeira			2,3	0						

Fonte: Livro de Chamada do Segundo Grupo Escolar, 1905. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Assim, constitui-se um livro importante para compreensão da cultura escolar do Segundo Grupo - os livros de matrícula. Eles apresentam informações como nome, data da matrícula (dia, mês e ano), filiação, profissão do pai, residência, eliminação e observações. Através dessa fonte percebemos que a instituição inicia suas atividades com um grande número de alunos, não obstante a desestrutura física no início das atividades escolares.

Figura 08 - Livro de Matrícula - 1911

Número de matrícula	Número de série	NOMES	EDADES			FILIAÇÃO	RESIDENCIA	EPOCAS DAS INSCRIÇÕES				ELIMINAÇÃO		OBSERVAÇÕES	
			Di	Mes	Ano			Di	Mes	Ano	Di	Mes	Ano		Data	Causas
1	1	Augusto de Almeida	23	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
2	2	Albino de Lillo	26	3	1911	Francisco de Lillo	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
3	3	Augusto de Almeida	1	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
4	4	Augusto de Almeida	1	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
5	5	Albino de Lillo	26	3	1911	Francisco de Lillo	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
6	6	Augusto de Almeida	26	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
7	7	Augusto de Almeida	26	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
8	8	Augusto de Almeida	26	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
9	9	Augusto de Almeida	26	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
10	10	Augusto de Almeida	26	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		
11	11	Augusto de Almeida	26	3	1911	Augusto de Almeida	Campanas	15	Jan	1911	15	Jan	1911		

Fonte: Livro de matrícula do Grupo Escolar de 1911. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

No livro de matrícula estão presentes as idades dos sujeitos que circulavam no espaço escolar, sua naturalidade e série correspondente. Nas turmas observamos como estavam divididas as alunas por série na instituição, as oscilações das idades nas diferentes turmas, constatando um maior número de alunos nas primeiras séries do ensino primário e a presença de alunas naturais de outras cidades, mas, em sua maioria, nascidas em Campinas. Há, contudo, em alguns livros, o registro de alunos de origem estrangeira, sobretudo italianos, espanhóis e alemães.

Figura 09 - Segundo Grupo Escolar de Campinas



Fonte: [Exercício de ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos, Campinas SP, ca. 1907]. *Coleção Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas* do Estado de São Paulo – Centro de Memória-Unicamp.

Em sua maioria, os livros de matrícula apresentavam o nome do pai, mas encontramos em algumas matrículas o nome da mãe e suas respectivas profissões, a exemplo do livro de matrícula masculina de 1912, que apresenta as seguintes profissões femininas: serviços domésticos, costureiras, negociantes, proprietária, professora, operária e empregada doméstica¹⁴.

Os livros de matrícula também permitem analisar a nacionalidade e a filiação dos alunos matriculados. Pode-se observar nesses livros um grande número de alunos com filiação estrangeira. Essa configuração acontece devido ao grande número de estrangeiros que trabalhavam nos centros urbanos nesse período, em diversas profissões. A presença de estrangeiros e, sobretudo, de filiação estrangeira no Brasil era crescente, o que poderia comprometer a construção da nacionalidade. Para isso o Grupo escolar daria sua contribuição.

Com o objetivo de integrá-los seria adotada, segundo Souza (1998), uma política de nacionalização da população estrangeira residente no estado de São Paulo, através, dos programas de ensino.

¹⁴ Anexo II – Quadro das profissões dos pais

Ainda sobre as possibilidades de compreensão da cultura escolar, com base no livro de matrícula, pode-se visualizar o aumento na quantidade de alunos na instituição, especialmente após 1911, quando a instituição torna-se Grupo Escolar Modelo, com uma média de quatrocentos alunos por ano. Conforme tabela a seguir:

Tabela 04 - Livros de Matrículas

ANO	SECÇÃO FEMININA	SECÇÃO MASCULINA
1900	275	294
1908 a 1909	227	235
1909	436	423
1910	418	417
1911	434	409
1912	418	432
1913	405	411
1915	387	382
1916	400	402
1917	403	407
1918	429	421
1918	408	405
1919	-	404

Fontes: Livros de matrículas do Segundo Grupo Escolar (1900-1910). Livros de matrículas do grupo Escolar Modelo (1911-1919). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Ao observarmos como é apresentado no livro de matrícula, no caso específico no livro de matrícula de 1912, verificamos no verso da capa além da etiqueta do estabelecimento onde foi adquirido o livro, o estabelecimento Graphico Weiszflog Irmãos, o nome da Secretaria de Estado dos Negócios do Interior com o brasão nacional no centro e a seguinte nota:

Todos os livros devem ser abertos, numerados e rubricados pela auctoridade competente, antes de entregues ao professor. Os livros novos só devem ser começados ou só devem substituir os que estiverem servindo, depois que estes se acharem findos, ou escripturados até final, para não haver solução de continuidade na escripturação escolar. A mudança de professores não prejudica esta regra. A entrega de livros novos só deve ser feita mediante a exhibição dos anteriores, devendo portanto o professor tomar as respectivas notas para a passagem nos que se receber. Os livros usados devem ser remetidos á Secretaria do Interior. (Livro de matrícula, 1912.)

Na página seguinte apresenta o termo de abertura, quantidade de páginas, nome da instituição e do respectivo diretor. Ao final, o termo de encerramento informando que o livro contém cinquenta folhas, datadas e assinadas pelo diretor.

Além dos dados sobre a data de nascimento dos alunos matriculados no Grupo Escolar encontrados nos livros de matrícula, foi possível construir a tabela a seguir a partir dos dados obtidos em outra fonte presente no acervo, – *Relatório da Escola Normal Primária* – a faixa etária das crianças que frequentavam o Grupo Escolar Modelo estava entre 7 a 12 anos. Entretanto, a instituição recebia crianças com menos de sete anos e acima de doze anos (pois era facultado o ingresso de crianças nessa idade) sendo esta última em maior quantidade que a primeira. Era com as crianças dessa faixa etária que as normalistas iriam desenvolver sua prática de ensino.

Muitos desses alunos quando chegavam eram analfabetos como podemos observar nas estatísticas apresentadas no relatório da Escola Normal Primária - “*Movimento de alunos do Grupo Escolar Modelo Dr. Quirino dos Santos.*” Ao divulgar essa estatística o Grupo Escolar se apresenta como “solução” para esse problema, herdeiro do fracasso educacional do Império.

Tabela 05- Movimento de alunos do Grupo Escolar Modelo – “Analfabetos”

	MASCULINO	FEMININO	TOTAL
1913	125	119	244
1914	122	108	130
1915	103	104	207
1916	139	133	272
1917	128	98	-

Fonte: Livro de Registro dos relatórios anuais da diretoria (1911 a 1917). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Essas fontes permitem, no capítulo seguinte, abordar sobre quem eram os sujeitos que se apropriavam do ensino modelar proposto pelo governo republicano. É interessante observar que o número de meninas na maioria das séries estava acima do número de meninos, mas se percebe um maior equilíbrio nas duas primeiras séries e no quarto ano, uma diferença mais expressiva com relação ao número de meninas. Podemos, inicialmente, inferir que após aprender os rudimentos do saber, os meninos deixavam a escola para se dedicar ao trabalho, enquanto as meninas ao esperar pelos casamentos concluía seus estudos primários.

A partir da leitura deste documento “Livro de registro de títulos de nomeação e licenças de pessoal Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos (1911 a 1924)” foi possível realizar alguns questionamentos: Qual era a formação dos professores do Grupo Escolar Modelo? Por que algumas professoras substitutas effectivas foram nomeadas como professoras adjuntas, apesar de possuir apenas formação complementar? Essas mudanças são resultados de táticas ou direito garantido pela legislação educacional? Neste mesmo documento, há distinção feita a algumas professoras denominadas de professora de concurso, porém não é informado o tipo de formação das mesmas. Indagamos sobre a questão de gênero no ensino primário, ao observarmos uma expressiva diferença entre a quantidade de professoras do sexo feminino. Entretanto, elas não chegam ao cargo de direção, nem mesmo para substituir a ausência do diretor.

No suporte material, o documento apresenta-se com uma encadernação preta que contém a referência do documento e, no verso da capa, a etiqueta da Casa Genoud. Na página seguinte o índice do livro que, pela quantidade, não foi possível colocar todos os nomes no índice na mesma página, sendo suprimidos os nomes do número 89 a 99. Consta também neste documento a cópia de dois ofícios de funcionários, sendo o primeiro informando ao secretário dos negócios do interior a licença do porteiro¹⁵ e na página seguinte o ofício informando a nomeação do seu substituto efetivo. Ao final do documento também é apresentado o termo de encerramento do livro assinado pelo diretor que informa a quantidade de cem páginas por ele rubricadas. Convém ressaltar que algumas páginas deste livro não foram preenchidas. Com base na tabela levantaremos algumas explicações para os vestígios que esse documento nos faz indagar.

¹⁵ Lei 1521 de 26 de dezembro de 1916.

Quadro 06 - Registro de títulos de nomeação e licenças de pessoal do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos (1911 a 1924)

	NOME	ANO DA NOMEAÇÃO	FORMAÇÃO	FUNÇÃO
	Anna Candida Couto Rosa			
	Maria Luiza Guimarães			
	Marieta Tavares		Normalista	Substituta efectiva
	Palmyra Pinto ¹⁶	-	-	
	Analia Ferraz Costa Couto	-	-	Adjuncta
	Maria da Gloria de Lima Godoy	-	Normalista	Substituta efectiva
	Maria Andrade Lima	1905	Professora de concurso	Adjuncta
	Araminta Amélia Guimarães	1909	Normalista	Adjuncta
	Olga Costa Couto	1911	Complementarista	Substituta efectiva
	Elisa Alvares Lobo	1911	Complementarista	Substituta efectiva
	Emilia Adelarde Anderson	1911	Complementarista	Substituta efectiva
	Carolina de Souza Costa	1912	-----	Adjuncta
	Leonor Guedes de Camargo	1912 1918	Normalista primária	Substituta efectiva Adjuncta
	Valentina da Silva Braga	1912	Normalista primária	Substituta efectiva
	Paulina Berti Vignoli	1912 1913	Complementarista	Substituta efectiva Adjuncta
	Clotilde Pentead Cruz	1912	Complementarista	Substituta efectiva
	Cecília Augusta de Padua e Castro	1912	Complementarista	Substituta efectiva
	Gilda da Costa Couto	1912	Complementarista	Substituta efectiva
	Noemia Augusta de Padua e Castro	1912	Complementarista	Substituta efectiva
	D. Analia Ferraz da Costa Couto	1912 1916	Complementarista	Substituta efectiva Adjuncta
	Helena Ribeiro Mendes Viana	1913	-----	Adjuncta
	Eugenia de Carvalho	1913	Normalista primária	Substituta efectiva
	Maria de Lourdes Freitas	1913	Normalista primária	Substituta efectiva
	Henriqueta Barboza de Luiza Ramos	1913	Normalista primária	Substituta efectiva
	Sarah Alvares Lobo	1913	Normalista primária	Substituta efectiva Adjuncta
	Maria Luiza Martins	1916 1913	-	Adjuncta

¹⁶ Licença da professora.

	Ferreira			
	Nair da Costa Couto	1913	Normalista primária	Substituta efectiva
	Palmyra Pinto	1913	Complementarista	Adjuncta
	Avelina Rivera Marcilio	1913*	-	Adjuncta
	Celestina França Ferreira Campos	1913*	-	Adjuncta
	Maria do Céu Las Casas de Lacerda	1914	-	Adjuncta
	Maria Antonietta Proença de Lemos	1914	Normalista primária	Substituta efectiva
	Arizla Mascarenha Cabral	1914	Normalista primária	Substituta efectiva
	Paula Pupo de Souza e Costa	1914	Professora de concurso	Adjuncta
	Ignez Hildebranda de França	1914	Complementarista	Adjuncta
	Florian Peixoto de Azevedo Marques	1914	Normalista	Substituta efectiva
	Benedicto de Azevedo Marques Junior	1914*	-	Adjuncto
	Carolina de Oliveira	1915	Normalista primária	Substituta efectiva
	Lucilia de Almeida	1915	Complementarista	Adjuncta
	Maria Luiza Aranha	1915	Complementarista	Substituta efectiva
	Valentin Machado de Carvalho	1915	Complementarista	Adjuncto
	Maria Luiza Martins	1915	-	Adjuncta
	Aurora Rosa de Melo	1915	Normalista	Substituta efectiva
	Olga Ferraz de Costa Couto	1915	Complementarista	Adjuncta
	Conceição de Paula e Silva	1916	Normalista primária	Substituta efectiva
	Elza de Godoy Hucke	1916	Normalista primária	Adjuncta
	Benedicta de Magalhães	1916	Normalista primária	Substituta efectiva
	Maria Amelia de Carvalho	1916	Normalista primária	Substituta efectiva
	Maria Eugenia de Freitas	1917	Normalista primária	Substituta efectiva
	Violeta Doria	1917	Normalista	-
	Adalgisa Delgado	1917	Normalista primária	Substituta efectiva
	Olga Ferraz da Costa Couto	1917*	-	Adjuncta
	Geraldo Alves Corrêa	1918	Normalista	Adjuncta
	Olesia de Paula Castro	1918	Normalista primária	Substituta efectiva
	Elisa de Azevedo Lobo	1918	Normalista primária	Adjuncta
	Augusta Sampaio Gomes	1918	Normalista primária	Substituta efectiva
	Francisca Prado	1918	Normalista primária	Substituta efectiva
	Coralina da Fonseca Ribeiro	1918	Normalista primária	Substituta efectiva
	Anna de Camargo Vaz	1918	Normalista primária	Substituta efectiva
	Sarah Alvares Lobo	1918*	-	-
	Carolina de Souza Costa	1918*	-	Adjuncto
	Lizeika Cerqueira	1919	Normalista primária	Adjuncto
	Maria de Almeida	1919	Normalista primária	Substituta efectiva
	Clarinda Dolores Yong	1919	Normalista primária	Substituta efectiva

	Elisa de Azevedo Lobo	1919*	-	Adjuncta
	Octavio Ferraz Camargo ¹⁷	1920	Diretor	
	Alcina de Camargo Abreu	1920	Normalista primária	Substituta efectiva
	Noemia Fonseca Sampaio	1920	Normalista primária	Substituta efectiva
	Irma Ferraz do Amaral	1920	-	Substituta efectiva
	Maria de Azevedo Marques	1920	Complementarista	Substituta efectiva
	Elisa Azevedo Lobo	1920	Normalista primária	Adjuncta
	Lucilia Blandy Pinto	1920	Normalista primária	Substituta efectiva
	Emilia Costa	1920	Normalista primária	Substituta efectiva
	Olesia Paula Castro	1920*	-	Substituta efectiva
	Violeta Dória Lins	1920*		Adjuncta
	Manoel Felino dos Santos*		Porteiro	
	Joaquim Firmino da Silva*		Porteiro	

Fonte: Registro de títulos de nomeação e licenças de pessoal do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos (1911 a 1924) Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Apesar da feminização do magistério, a presença feminina em todas as classes seguia algumas questões de gênero, uma vez que era recomendado que as professoras ficassem responsáveis pela regência das classes femininas e das masculinas apenas nas primeiras séries. As classes masculinas deveriam ser regidas apenas por professores do sexo masculino. Podemos observar na tabela a seguir, que consta no *Relatório da Escola Normal Primária* sobre o Grupo Modelo em 1917, essa prática sendo efetivada:

Quadro 07 - Professores do Grupo Escolar Modelo – 1917

Cargos	Nomes	Classe que rege	Nº de alunos
Adjuncta	D. Ester Barroso Lintz	1º A masculino	39
Adjuncta	D. Lucilia de Almeida	1º B masculino	34
Adjuncta	D. Palmyra Pinto	1º C masculino	33
Adjuncta	D. Maria Luiza Guimarães	2 A masculino	46
Adjuncta	D. Ignez Hlydebranda França	2 B masculino	45
Adjuncta	D. Maria do Céu Las Casas dos Santos	2 C masculino	45
Adjuncto	João Rolim Brisolla	3 A masculino	39
Adjuncto	Valentin Machado de Carvalho	3 B masculino	49
Adjuncto	Celestino de Campos	4º masculino	47

¹⁷ Consta na lista na função de diretor.

		Total (masculino)	377
Adjuncta	D. Amalia Ferraz da Costa Couto	1º A feminino	46
Adjuncta	D. Olga Ferraz da Costa Couto	1º B feminino	43
Adjuncta	D. Maria Luiza Martins Ferreira	2º A feminino	40
Adjuncta	D. Carolina de Sousa Costa	2º B feminino	40
Adjuncta	D. Maria de Andrade Lima	2º C feminino	39
Adjuncta	D. Paula Pupo de Sousa Costa	3º A feminino	46
Adjuncta	D. Anna Candida Couto Rosa	3º B feminino	42
Adjuncta	D. Sarah Alvares Lobo	4º A	35
Adjuncta	D. Paulina Berti Vijnoli	4º B	36
		Total (feminino)	367
Total		18 classes	744
Substitutas effectivas, sem classe: D. Aurora Rosa de Mello, Leonor Guedes de Camargo, Elsa de Godoy Huche, Maria Amélia de Carvalho, Benedicta Magalhães, Auizla Mascarenhas Cabral, Maria Antonieta Proença de lemos, Conceição de Paula e Silva, Carolina de Oliveira e Maria Eugenia de Freitas.			

Fonte: Relatório da Escola Normal Primária sobre o Grupo Modelo, 1917. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas

A função de diretor foi apenas ocupada por professores do sexo masculino, nova figura que aparece com a criação dos Grupos Escolares e tem como função a organização e a homogeneização da escola.

Na documentação referente, as “Actas de exames finais” apresentavam a composição da banca examinadora, nome dos alunos e o tipo de aprovação, diferenciado por: aprovado com distinção, aprovado plenamente ou aprovado simplesmente e, por fim, reprovado. Eram exames finais públicos que faziam parte da cultura escolar da instituição anunciados em jornais locais com as datas da realização, e em alguns periódicos.

Na tabela abaixo, apresentamos as Actas de Promoções e que constam a quantidade de alunos para serem examinados pelas bancas de exames de final de ano, como também a quantidade de alunos que não compareceram ao exame. Na maioria dos casos a instituição não tinha conhecimento do motivo da ausência.

Tabela 06 - Actas de promoções – Seção Masculina (1900-1910)

	1900	1901	1902		1903	1904	1905	1906	1907	1908		1909	1910
	1ºano	1ºano	1º ano		1ºano	1ºano	1ºano	1ºano	1ºano	1º ano		1º ano	1º ano
			A	B						A	B		
Alunos	17	42	38	37	36	40	18	40	68	32	04	35	63
Faltaram	06	06	11	07	11	-	-	25	11	-	-	-	-
	1900	1901	1902		1903	1904	1905	1906	1907	1908		1909	1910
	2ºano	2ºano	2º ano		2ºano	2ºano	2ºano	2ºano	2ºano	2º ano		2ºano	2ºano
Alunos	47	41	35		47	38	21	33	42	33		66	25
Faltaram	02	07	04		02	-	-	04	02	-		-	-
	1900	1901	1902		1903	1904	1905	1906	1907	1908		1909	1910
	3ºano	3ºano	3º ano		3ºano	3ºano	3ºano	3ºano	3ºano	3º ano		3ºano	3ºano
Alunos	20	10	23		20	23	16	20	25	21		16	24
Faltaram	01	02	01		01	-	-	01	05	-		-	-
	1900	1901	1902		1903	1904	1905	1906	1907	1908		1909	1910
	4ºano	4ºano	4º ano		4ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4º ano		4º ano	4º ano
Alunos	16	04	04		16	11	10	09	12	21		29	38
Faltaram	01	-	-		01	-	-	03	02	-		-	-

Fonte: Actas de promoções do Segundo Grupo Escolar – Seção Masculina (1900-1910). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Observando a tabela acima, pode-se visualizar o maior número de alunos participando dos exames no primeiro e segundo anos, mas há uma queda nos terceiros e quartos anos, principalmente no último ano.

Após 1911, com a mudança para Grupo Escolar modelo, a situação na seção masculina não difere muito do período anterior. Apesar de apresentar mais turmas da mesma série, proporcionalmente, temos um maior número de alunos nos primeiros anos e a diminuição nas turmas seguintes.

De acordo com o Decreto n. 2225 de 16 de abril de 1912 – *Manda observar a Consolidação das leis, decretos e decisões sobre o ensino primário e as escolas normaes*, os exames nos grupos escolares deveriam ocorrer em todas as classes, com auxílio do respectivo professor a exames escriptos e orais de algumas matérias do programma, escolhidas na ocasião da prova, observando - se o seguinte:

- a) o resultado dos exames orais será tirado da média das notas que forem dadas pelo director e pelo professor;
- b) as notas dos exames escritos serão dadas pelo professor, que as submeterá á aprovação do director. (Dec. n. 1253, art. 73).

Tabela 07 - Promoção dos alunos – Seção Masculina (1911-1917)

	1911	1912			1913			1914			1915	1916			1917			
	1º ano	1º ano			1º ano			1º ano			1º ano	1º ano			1º ano			
		A	B	C	A	B	C	A	B	C		A	B	C	A	B	C	
Alunos	30	10	14	18	16	17	19	13	16	40	35	30	27	30	24	24	24	
	1911	1912		1913		1914		1915		1916		1917						
	2º Ano	2º ano		2º ano		2º ano		2º ano		2º ano		2º ano						
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	C	D	A	B	C	A	B	C
Alunos	33	38	21	27	17	22	18	35	31	18	20	20	23	28	23	18	18	22
	1911	1912		1913		1914		1915		1916		1917						
	3º ano	3º ano		3º ano		3º ano		3º ano		3º ano		3º ano						
		A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B					
Alunos	28	23	20	13	15	22	20	20	26	22	17	18	19					
	1911	1912		1913		1914		1915		1916		1917						
	4º ano	4º ano		4º ano		4º ano		4º ano		4º ano		4º ano						
		A	B	A	B	A	B	A	B									
Alunos	-	13	04	08	13	07	06	06	13			15	20					

Fonte: Actas de promoção dos alunos do Grupo Escolar Modelo – Seção Masculina (1911-1917). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Os exames eram realizados ao final de cada ano, sendo registrados em um “livro de promoções”. Para ser considerado aprovado, o aluno deveria obter nota superior a três. Os alunos que no ultimo anno do curso obtiverem a média geral - 3- ou superior, serão aprovados com os seguintes graus:

- a) Média 3, aprovação simples;
 b) Média 4, aprovação plena;
 c) Média 5, aprovação com distinção. (Artigo 76).

Com relação à seção feminina, não encontramos a documentação referente ao período de (1900-1904), o que não permite fazer um comparativo preciso com relação ao sexo masculino.

Tabela 08 - Actas de promoções – Seção Feminina (1900-1910)

	1900	1901	1902	1903	1904	1905	1906	1907	1908	1909	1910
	1ºano	1ºano	1ºano	1º ano	1º ano	1ºano	1ºano	1º ano	1ºano	1º ano	1º ano
Alunos	-	-	-	-	33	21	30	31 | 39	32 | 25 | 22	50	54
Faltaram	-	-	-	-	-	-	18	10	-	-	-
	1900	1901	1902	1903	1904	1905	1906	1907	1908	1909	1910
	2ºano	2ºano	2ºano	2ºano	2ºano	2ºano	2ºano	2º ano	2º ano	2ºano	2º ano
Alunos	-	-	-	-	38	14/17	26	38	32	95	23 | 96
Faltaram	-	-	-	-	-	-	07	07	-	-	-
	1900	1901	1902	1903	1904	1905	1906	1907	1908	1909	1910
	3ºano	3ºano	3ºano	3ºano	3ºano	3ºano	3ºano	3ºano	3º ano	3ºano	3º ano
Alunos	-	-	-	-	25	19	25	31	34	35	25 | 18 | 27 | 28
Faltaram	-	-	-	-	-	-	04	06	-	-	-
	1900	1901	1902	1903	1904	1905	1906	1907	1908	1909	1910
	4ºano	4º ano	4ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4º ano	4º ano	4ºano	4º ano
Alunos	-	-	-	-	12	15	16	16	-	35	54
Faltaram	-	-	-	-	-	-	04	04	-	-	-

Fonte: Actas de promoções do Segundo Grupo Escolar de Campinas – Seção Feminina (1900-1910). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Enquanto Grupo Escolar Modelo, a seção feminina apresenta uma maior quantidade de classes, como também observamos um aumento no número de alunas que concluíram o curso primário.

Tabela 09 - Promoção dos alunos – Seção Feminina (1911-1917)

	1911	1912	1913	1914	1915	1916	1917	
	1º ano	1º ano	1º ano	1º ano	1º ano	1º ano	1º ano	
Alunos	25	18	24 | 16 | 23	13 | 30	17 | 15 | 25	21 | 18	30 | 15	23 | 21

	1911		1912		1913		1914		1915		1916			1917		
	2º ano		2º ano		2º ano		2º ano		2º ano		2º ano			2º ano		
Alunos	35	37	28	27	21	15	21	20	21	16	15	21	21	19	17	23
	1911		1912		1913		1914		1915		1916			1917		
	3º ano		3º ano		3º ano		3º ano		3º ano		3º ano			3º ano		
Alunos	36	19	26	17	14	10	25	25	16	26	20	24	19	15		
	1911		1912		1913		1914		1915		1916			1917		
	4º ano		4º ano		4º ano		4º ano		4º ano		4º ano			4º ano		
Alunos	19	28	22	39	23	16	07	08	08	10	12	12	12	08		

Fonte: Actas de promoção dos alunos do Grupo Escolar Modelo de Campinas– Seção Feminina (1911-1917). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Para compreender a circulação das obras na instituição, localizamos no acervo uma fonte denominada **“índice da biblioteca”**, que apresenta por ordem alfabética os livros que compunham a biblioteca da instituição, revelador de práticas de leituras e circulação das obras no início do século XX. É importante ressaltar que o documento apresenta uma lista com poucos livros, sendo composto o acervo da biblioteca por apenas trinta e quatro compêndios.

Consoante o regulamento de 1904, artigo 15, a instituição deveria possuir uma biblioteca, que seria destinada à consulta dos professores, os quais poderiam realizar empréstimos dos livros. O segundo grupo escolar possuía uma biblioteca composta por trinta e quatro compêndios, como consta no quadro a seguir, que revelam práticas de leituras de circulação de obras no início do século XX.

Quadro 08 - Livro “Índice da Biblioteca”

ORDEM	COMPÊNDIOS	AUTORES	OBSERVAÇÕES
1.	Arte de Musica	Elias Lobo	
2.	Astronomia	Jansen	
3.	Arithimetica Elementar	Trajano	
4.	As duas Americas	C. Costa	
5.	Botanica	Sfooker	
6.	Chronologia Paulista	J.J. Ribeiro	
7.	Chorographia do Brasil	Moreira Pinto	
8.	Conhecimentos uteis	Boichot	
9.	Diccionario Portugueza	A. Coelho	
10.	Diccionario Portugueza	João de Deus	
11.	Escola Publica	Diversos	
12.	Estylo em accão	J. Rodrigues	
13.	Gymnastica	Baraggiola	
14.	Gramatica Elementar	João Ribeiro	
15.	Gramatica Elementar - curso médio	”	
16.	Gramatica Elementar – curso superior	”	
17.	Gramatica Elementar	Freire	
18.	Geographia Geral	Tancredo	
19.	Geographia Geral	A. Thiré	
20.	”		
21.	Historia do Brasil	Moreira Pinto	
22.	” ” ”	[Z]alanti	
23.	” Natural	Duque Estrada	
24.	” de São Paulo	Tancredo	
25.	Hygiene na escola	V. de Melo	
26.	Historia do Brasil	Sylvio Romero	
27.	La première année d’enseignement scientifique	Paul Bert	
28.	La descieme ” ” ”	” ”	
29.	Primeiras licções de cousas	Calkins	
30.	Questões commerciaes	Berlink	
31.	Quadro histórico da Provincia de S. Paulo	B.J.Joaquim M. Oliveira	
32.	Sciencias	[Z]arrigues	
33.	Zoologia	Lavedra	

34	Zoologia	Villa-Lobos	
----	----------	-------------	--

Fonte: Livro Índice da biblioteca. 1904. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Os livros que compunham a biblioteca dos professores eram para uso dos professores que deveriam receber “manuaes de modernos processos de ensino e vulgarização das principaes applicações da sciencia à agricultura e à indústria”. (DECRETO, n. 248, 26 de julho de 1894, art. 23). Dos livros que circulavam na biblioteca do Grupo Escolar, o de Norman Allison Calkins, “Primeiras Lições de Coisas”, fazia parte do acervo da instituição, através do qual os professores poderiam se apropriar dos princípios de método intuitivo.

No acervo do Segundo Grupo encontramos algumas Atas - de promoção dos alunos, da congregação, comemorações das grandes datas nacionais, exames finais da seção masculina e feminina, que permitem compreender alguns elementos da cultura escolar da instituição, como frequência dos alunos e professores, notas, disciplina e métodos de ensino.

Entre os livros denominados “livros de controle”, estão os livros de ponto. Dentro dos documentos preservados no acervo são eles que possuem sequência cronológica mais completa, sobretudo, os livros que se referem ao ponto dos professores, demonstrando a ênfase na vigilância aos professores dentro da política educacional republicana.

Na ata de comemoração, percebemos vestígios de práticas que valorizam o nacionalismo, utilizando a literatura e da música para difundir de valores morais e cívicos. A instituição, que recebeu o nome de um republicano, Francisco Quirino dos Santos, tem em seu hino escolar, a exaltação da figura de seu ilustre filho campineiro.

A ata intitulada “palestra de ensino” apresenta sua materialidade bastante conservada, com termo de abertura (no verso da capa do livro) e termo de encerramento datados de 15 de setembro de 1915. O livro contém 50 páginas, mas apenas as 10 primeiras são utilizadas. O documento aborda assuntos discutidos em reuniões pedagógicas com a participação do diretor da Escola Normal, do Grupo Escolar Modelo e professores dos estabelecimentos. É interessante ressaltar que foram quatro reuniões em 1914 e a mesma quantidade em 1915. Entretanto, existe uma grande lacuna no período posterior, voltando a ser apresentada a ata de reunião de 1926 (com apenas duas reuniões), não apresentando indícios de que tenha algum erro na data, pois no texto há indícios de que se trata do período correspondente, fazendo referência também à legislação de 1920. Foi possível perceber, entre outras questões, diferenças pontuais sobre o

modelo de formação que os professores deveriam seguir. Nas décadas de 1910, as atas faziam referência ao livro “A arte de ensinar” de autoria de Emerson E. White e eram conduzidas pelos diretores do estabelecimento. Já na década de 1920, quem conduzia as reuniões apesar de permanecer a presença dos diretores, era o lente de didática da Escola Normal, com a presença dos professores da Escola Normal, Grupo Escolar Modelo e Escola Isolada Modelo. Nesse caso, a reunião aconteceu no anfiteatro e os assuntos abordados eram de orientações gerais sobre a educação.

No que se refere às atas da primeira década do século XX, que abordavam especificidades do Grupo Escolar Modelo, são reveladoras de como os professores foram orientados a colocar em prática o modelo republicano de educação. Nessa operação historiográfica, as orientações expressas pelo diretor nas reuniões nos fornecem indícios de que os professores eram os principais aliados para efetivação de sistema de educação modelar paulista.

As “Actas da Palestra de Ensino”, cuja prática inicial ocorreu em 1914, sempre eram iniciadas após as aulas e com a presença do Diretor da Escola Normal, do Grupo Escolar Modelo e os professores do estabelecimento, nos fornecem indícios de temas muito caros ao modelo educacional republicano. Desde a orientação de como os professores deveriam proceder com relação à disciplina escolar, primeiro assunto abordado e constante nas atas, seguido pela liberação do uso da mão esquerda na escrita e destacando que os professores deveriam observar a posição do aluno no momento da escrita. Finaliza a primeira reunião, com a leitura do capítulo IV da “Arte de Ensinar” com referência ao método.

Nas atas da década de 1910, as recomendações da leitura dos capítulos do livro “A arte de ensinar” de Emerson White, foram:

- Capítulo IV - na parte que diz respeito ao método;
- Capítulo VI – methodo analytico e synthetico;
- Capítulo XXI;
- Capítulo XVII;
- Capítulo XIX- primeira parte;
- Capítulo XIX- continuação;
- Capítulo XII;

Apenas em uma reunião neste período não foi feita referência ao livro, substituído pela orientação de como deveria ser preenchida a escrituração escolar, fazendo referência especificadamente ao livro de chamada.

Como iremos abordar no capítulo quatro do trabalho, é importante ressaltar que ao se propor a ser “vitrine do saber”, o Grupo Escolar Modelo precisava mostrar como as crianças eram instruídas de forma modelar. Para isso havia a necessidade de uniformizar os processos pedagógicos, pois os futuros mestres estariam com o “olhar” sobre suas práticas pedagógicas. Os normalistas aprenderiam centrados na “visibilidade e imitabilidade das práticas pedagógicas”¹⁸ visando a propagar métodos de ensino e práticas de organização da vida escolar.

Nas atas de comemoração e congregação, encontramos alguns indícios de métodos, normas e práticas prescritos ao Segundo Grupo Escolar de Campinas, ratificando em alguns trechos práticas defendidas pela República, a exemplo do uso do piano e da criação do batalhão escolar.

O diretor propôs que solenizasse a data do 7 de setembro com uma passeata feita pelo Batalhão escolar que foi unanimemente aprovado. Nesta ocasião foram propostos vários nomes para referido Batalhão: o professor Torres Neto secretário propôs o nome de Floriano Peixoto, o professor Celestino Campos, o nome de Coronel Moreira Cesar e o senhor diretor faz a indicação do nome do Senhor Dr. Mário Bulcão, sendo ainda pelo professor Adriano Boucault lembrado o nome do senhor Major Gabriel de Carvalho. Depois dessas indicações que foram justificados pelos seus signatários, foi submetido a votação seguindo a ordem das indicações, foi aprovado por oito votos a proposta do professor Celestino Campos, ficando resolvido que o Batalhão denominara – Batalhão Escolar Moreira Cesar. As demais propostas ficaram prejudicadas em vista da aprovação da anterior. Foi ainda proposto pelo professor Torres Neto que para uniformidade do distintivos das classes, fosse ele feito por um laço de fita “verde e amarela”, (grifado no documento) em todas as classes da secção feminina.

Nas atas das reuniões estão presentes relações de forças que fornecem indícios dos posicionamentos do diretor representante da política republicana referente às práticas dos professores que, pelas críticas, não estavam em sintonia com as orientações da educação moderna. A preocupação estava na normatização da prática docente.

¹⁸ Carvalho (p. 225 – Livro 500 anos) utiliza o termo para explicar como acontecia na Escola Modelo (anexa à Escola Normal criada pela Reforma). Esse mesmo princípio se aplica ao Grupo Escolar Modelo.

A vigilância exercida pelo diretor com relação ao professor pode ser observada por dispositivos que vão desde o pedido para o cumprimento dos horários aos professores, seguido pela cobrança de sua presença e comportamento adequado no horário do sinal e no pátio da escola, pois eles deveriam servir de modelo para os alunos.

O controle também era exercido sobre a escrituração e material escolar, como pode ser encontrada no primeiro caso, ata de 1915, referente ao livro de chamada, a forma de preenchimento e acesso aos mesmos, proibindo levá-los para suas residências. Destaca-se em alguns momentos das atas a necessidade de por em prática o que era discutido nas reuniões, indícios de que existiam táticas para o não cumprimento das determinações legais.

Ao observarmos o livro do Ponto Escolar do Grupo Escolar de 1914 apresenta o carimbo do almoxarifado da Secretaria do Interior do Estado de São Paulo e também a etiqueta do Estabelecimento Graphico Weiszflag Irmãos. O livro possui 201 páginas preenchidas, sendo apenas uma página de número cento e quarenta e seis com a observação inutilizada na posição lateral informando que ambas as páginas estavam sem efeito.

No cabeçalho do documento há informações referentes ao nome do estabelecimento, local, data, ano, cargos, nomes e observações. É preenchido sempre o período manhã e tarde nas duas folhas (livro aberto) e ao final de cada página aparece a assinatura do diretor, conforme podemos visualizar na tabela abaixo:

Quadro 09 - Ponto do pessoal do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos

Campinas, 2 de fevereiro de 1914

CARGOS	NOMES	OBSERVAÇÕES	CARGOS	NOMES	OBSERVAÇÕES
Período da manhã			Período da tarde		
1º anno A	Carolina S. Costa		1º anno A	Analia Ferraz Costa Couto	
1º anno B	Celestina F.F. Campos		1º anno B	Maria Luiza M. Ferreira	
1º anno C	Esther Barroso Lintz		1º anno C	Helena Ribeiro M. Viana	
2º anno A	Maria Luiza Guimarães		2º anno A	Maria de A. Lima	

2º anno B	Palmyra Pinto		2º anno B	Avelina Ribeiro Marcilio	
3º anno A	João Rolim Bisola		3º anno A	Araminta Guimarães	
3º anno B	Maria de Azevedo Segurado		3º anno B	Ana Candida Couto	
4º anno A	Celestino Campos		4º anno A	Sarah Alvares Lobo	
4º anno B	Benedicto Marques Júnior		4º anno A	Paulínia Bertio Virgiolio	
Substituta effectiva	Leonor Guedes de Camargo	Rege o 3º anno B	Substituta effectiva	Emilia Andrade Anderson	
	Gilda da Costa Couto			Henriqueta Souza Ramos	
	Nair da Costa Couto			Cecília P. Castro	
	Maria de Lourdes Freitas	Rege o 1º anno A		Emilia Andrade Anderson	Faltou a substituta D. Noemia A de Padua e Castro e não D. Emilia Andrade Anderson 2.2. 1914
Pessoal administrativo					
Porteiro	Manoel Felício dos Santos				
Servente	Isaura de Carvalho				
Servente	Joaquim Firmino da Silva				
Servente	João de Camargo Leitão				

Fonte: Ponto do pessoal do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos, 1914. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Esse tipo de documentação permite observar quais os funcionários que trabalham na instituição no período da manhã e tarde. No caso específico, observamos que os docentes da instituição trabalhavam nela apenas em um turno. Com relação à docência, os indícios mostram que as professoras substitutas efetivas assumiram a regência das classes nos casos específicos, no

1º ano A e 3º ano B, prática muito comum no período com os pedidos de licença realizados pelos professores. Nesta data, podemos observar que o docente do 4º ano A do período da manhã, professor Celestino Campos assumiu a direção da instituição naquela data, acumulando duas funções, como docente e diretor. Neste caso, o docente estava substituindo o Diretor Octavio Ferraz de Camargo, prática observada em outros momentos no mesmo ano. Além de revelar indícios da movimentação dos funcionários da instituição, permite-nos ter acesso ao número de classes e respectivos docentes.

Na construção desta pesquisa, fontes que anteriormente não seriam privilegiadas para a compreensão do objeto foram ressignificadas com o objetivo de compreender melhor a história da instituição. Entre essas fontes encontradas no arquivo, o livro de ponto adéqua-se a essa afirmativa. Esse documento que ao primeiro momento foi tomado apenas como uma fonte administrativa, portanto, de controle dos funcionários, a partir do novo olhar esta documentação passou a ter outro sentido na constituição da pesquisa, devido ser verificado que, após 1911, os nomes dos praticantes da Escola Normal deveriam aparecer no livro de ponto da instituição, o que pode parecer, à primeira vista, como uma informação importante, apresenta-se ainda mais relevante quando relacionamos a questão central dessa pesquisa, pois as atividades práticas das normalistas estavam em sua maior parte fundamentadas na observação da regência de classe dos professores do Grupo Escolar Modelo do que na prática docente em sala de aula. No entanto, encontramos indícios de que em alguns momentos elas fizeram a regência de classe sendo observadas pelo professor da Cadeira de Pedagogia da Escola Normal Primária. Corroborando ainda para questão central da pesquisa está a fundamentação da prática docente no modelo pedagógico do período. Uma vez que deveriam aprender pela observação o método intuitivo, esse aprendizado começou com a própria formação, pois elas deveriam imitar em suas práticas docentes o método aprendido.

Assim, fontes que, inicialmente eram tidas como ausentes no arquivo para entender as práticas das normalistas, estavam presentes no acervo da escola, quando modificamos o nosso olhar sobre a documentação, pois essa nova leitura das fontes, ratifica outra hipótese da pesquisa, que toma o Grupo Escolar Modelo como vitrine do saber e, dessa forma, seria muito mais relevante para a formação das normalistas, observar a prática de ensino dos professores do Grupo Escolar que serviriam como modelo de práticas exemplares e propagador do novo método de ensino para os futuros docentes.

Em formato de livro com 49 folhas (utilizado até a folha 05) com exceção da página cinco, as anteriores estão escritas frente e verso, a Ata das Comemorações das grandes datas nacionais do 2º Grupo Escolar de Campinas de 12 de julho de 1900 é um livro destinado ao lançamento das atas de comemoração das grandes datas nacionais, entretanto são descritos apenas dois eventos datados de 1900 e 1908. A primeira Ata por ocasião da inauguração da escola, com a presença de várias autoridades, sendo proferido o discurso inicial pelo Inspetor Escolar em Comissão, que em sua fala salientou a “importância da instrução para a civilização” e enalteceu a criação do Segundo Grupo Escolar para “luz e progresso” para a cidade de Campinas. A segunda ata presente no mesmo livro refere-se à Ata da sessão comemorativa do oitavo aniversário de instalação do Grupo escolar “Dr. Quirino dos Santos” com discursos, inauguração do retrato do patrono da instituição e faz referência a publicação da Poliyanthéa com publicações do corpo docente e alunos sobre diferentes assuntos, de valor cívico, moral e histórico. Esse tipo de fonte tem como objetivo construir uma memória acerca do período republicano.

Figura 10 - Polyanthéa Comemorativa -1908



Fonte: Polyanthéa Comemorativa -1908. Acervo da Biblioteca Pública de Campinas

Finalizando as atividades das comemorações com a execução do hino, o documento foi lavrado pelo professor Celestino de Campos e assinado pelo diretor, professores e alunos que obtiveram o primeiro lugar na “Escala de esforço” durante o primeiro semestre daquele ano. O documento é finalizado com o termo de encerrado, com folhas rubricadas pelo Diretor em Comissão, Justiniano Vieira.

A Ata da Congregação do 2º Grupo Escolar de 1900, realizada no dia 30 de Abril de 1900 em formato de livro, apresenta apenas duas páginas escritas, sendo uma frente e verso, com a descrição dos assuntos abordados na reunião. Estavam presentes os professores da instituição.

A partir dos assuntos abordados podemos encontrar indícios que servirão para apreender algumas questões do cotidiano escolar. O documento é encerrado com o agendamento da próxima sessão para o dia 1 de setembro e lavrada a ata por Frederico Torres Netto, secretário da Congregação e todos, de acordo, assinaram.

No que se refere ao livro de Ofícios, foram encontrados dois documentos, no período de 1904 até 1911, ficando uma lacuna desse tipo de fonte nos primeiros anos de funcionamento da instituição. No verso da capa do Livro de Cópia de Ofícios de 1904 a 1908, o documento apresenta o carimbo com o nome do Grupo Escolar Quirino dos Santos e o nome da cidade de Campinas. O termo de abertura, datado de 5 de julho de 1904, apresenta o conteúdo abordado no livro e a cópia dos ofícios expedidos pela Diretora do estabelecimento. Todas as páginas são numeradas e rubricadas pelo diretor Pedro Thomaz Paulo de Oliveira no momento do termo de abertura. Finaliza o termo de abertura com o mesmo carimbo da instituição. O livro apresenta cópia de vários ofícios numerados, entretanto não segue uma ordem cronológica nos ofícios.

Entre os ofícios mais recorrentes no Grupo Escolar, estava a compra de material - pedido e recebimento de material¹⁹ tanto de ordem pedagógica, como para consertos e limpezas do prédio. Do mesmo modo estavam os pedidos de substituição de professora por motivo de licença (saída e retorno) muito comum nesse período, principalmente por motivos de saúde²⁰.

Nos ofícios encaminhados ao Secretário do Interior e ao Inspetor Geral do Ensino, observamos o quanto o cotidiano escolar era fiscalizado para o cumprimento do sistema modelar de ensino. Nele percebemos também o quanto o Diretor²¹ estava imerso nas questões

¹⁹ Registro dos papéis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Remessa de 50 certificados de habilitação; 400 boletins de promoção; 28 mappas mensais; 48 folhas de pagamento destinadas a este estabelecimento de ensino; Recebimento do material acima (Ofício n. 12) Recebimento do material: 40 mappas mensais; 40 folhas de pagamento; (Ofício n. 1); -Recebimento de 30 exemplares de demonstração de despesas de expedientes enviados pelo Secretário E. N. do interior. (Ofício n.2) 400 boletins mensais; (Ofício n. 9) Recebimento dos 400 boletins mensais. (Ofício n. 12). Livro de notas (pedido com urgência) (Ofício n. 11). Recebimento de livro de notas mensais. (Ofício n. 4) Confirmação de recebimento (Ofício n. 50)

²⁰ Registro dos papéis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Solicitação de junta médica para o professor que estava impossibilitado de exercer o magistério. Ofício n. 6 de 1907. Ofício informando o cumprimento do despacho dado pelo Inspetor para abono de faltas o abono de faltas. (Ofício n.290 de 1907).

²¹ O diretor estava subordinado ao Secretário do Interior e ao Inspetor Geral do Ensino, enquanto seus ofícios eram destinados, principalmente, ao primeiro. Mas em algumas situações encontramos ofícios destinados à Inspeção Geral do Ensino Público informando o cumprimento do horário organizado pela Inspeção, folha de pagamento e o mapa de movimento dos alunos do estabelecimento de ensino. Conforme citados nos documentos da instituição: Registro dos papéis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Ofício n. 276 de 1907; (Ofício n. 288 de 1907); (Ofício n. 293 de 1907) (Ofício n.5 de 4 de fev. 1907) (Ofício n.1 de 1907) Ao Inspetor do Tesouro; (Ofício n. 18) Autorização para gastar a quantia de (616 mil réis) com limpeza e consertos de diversos moveis e objetos aproveitando que estava com os trabalhos escolares suspensos devido a mudança do prédio. (Ofício n. 13) 7 de março de 1907. - Remete ao Secretário o comprovante das contas juntas no valor de (616 mil réis) conforme

administrativas, fato que servia de justificativa para a não indicação de mulheres ao cargo. Até mesmo o auxiliar do Diretor era do sexo masculino.

Além de organizar o ensino do Grupo Escolar, era necessário apresentar os resultados à sociedade, através dos exames finais e as festas solenes de encerramento do ano letivo. Para os eventos eram convidadas diversas autoridades públicas, como o Presidente do Estado e o Inspetor Geral do Ensino.²² Entre os vários ofícios encontramos o pedido de auxílio para despesas com a festa de encerramento.²³

Essa subordinação ao Secretário do Interior, em alguns momentos, interferia em decisões tomadas pelo diretor, que necessitava explicar ao secretário o motivo para suas decisões no cotidiano escolar. Em alguns ofícios observamos que o secretário pediu a matrícula de um determinado aluno, ou até mesmo o diploma, fato que levou o diretor a explicar os motivos de não o conceder²⁴. Dessa forma, veremos questões políticas em alguns momentos ficando acima da legislação educacional.

O diretor informa do Secretário que não há vaga para matricular o aluno citado. O mesmo compareceu a sala de aula e a professora comunicou a direção que informou o aluno não estava matriculado e por isso não pode permanecer na sala de aula, mas que sua irmã estava matriculada no 1º ano, conforme edital publicado, mas o filho não matriculo-o. (Registro dos papeis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Ofício n.14, 11 de janeiro, 1907)

Mesmo antes de ser transformado em Grupo Escolar Modelo, o Segundo Grupo Escolar já recebia alunos de outros estabelecimentos para realizar a prática docente, uma vez que o aluno que terminasse o ensino complementar poderia desenvolver o estágio docente em seis meses, que o tornaria apto para o ensino. Entretanto, temos apenas registros de que os “praticantes”

autorização do mesmo. (Ofício n. 16) Solicita o pagamento dos concertos e limpezas pelo serviço ao Sr. André Pereira. (Ofício n. 17) Autorização para gastar a quantia de (150 mil réis) na reforma das entradas; - Ofício n. 3; Ofício n.21, Ofício n. 4, Ofício n. 22. Envio de documentação a Secretaria do Interior -Folha de pagamento e mappa de movimento dos alunos deste estabelecimento de ensino (Ofício n.18) –Enviado ao Inspetor;

²²Registro dos papeis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Convite para assistir aos exames finais e posteriormente a entrega do certificado. Ao Senhor Presidente do Estado (Ofício n. 1)²² (Ofício n.23) – Ao Inspetor Geral do Ensino Público; Convite para assistir a festa de encerramento solene ao meio dia, constando a distribuição de certificados de habilitação dos alunos que concluíram o curso preliminar; (Ofício n.1) – Presidente do Estado;

²³ Registro dos papeis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Auxílio de cem mil réis para despesas com a festa de encerramento (1905)²³; Ofício n. 57

²⁴ Registro dos papeis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Ao Exmo Sr. Secretário E. Negócios do Interior. 2º Grupo Escolar, 11 de janeiro de 1907. Requerimento do pai de um aluno que cursou o 4º ano mas segundo o diretor não fez todo o exame final. (Ofício n. 4 de 1907)

estiveram na instituição²⁵. Contudo não encontramos indícios de como era realizada a prática de ensino. Diferente do período em que o Grupo foi alçado à condição de Grupo Escolar Modelo, na documentação há indícios de que a prática era realizada sob a supervisão do professor da Cadeira de Pedagogia da Escola Normal Primária e do auxiliar do diretor que desempenhava também a função de acompanhar os estágios.

Para analisar a materialidade, uma fonte que nos permitiu identificar os materiais existentes na escola e com isso relacioná-lo ao método de ensino do período foram os livros de carga e descarga. São dois livros que abrangem o período estudado e a valorização do material pedagógico para as práticas pedagógicas na instituição. Enquanto Grupo Escolar, essa já era uma característica importante para o modelo de ensino proposto pelo Grupo. Quando foi alçado à condição de Grupo Escolar Modelo, a materialidade era fundamental para colocá-lo na condição modelar. O documento a seguir representa o quanto é significativa a aquisição de vários materiais de cunho pedagógico e higiênico na instituição. Essa materialidade será questionada no capítulo posterior. Procuramos perceber o quanto a presença desses materiais na instituição são importantes para “o olhar dos normalistas” nas práticas dos professores da instituição.

Quadro 10 - Materias de Ensino (1905-1907)

Apparelho de Ensino Physica e Chimica
Bussola
Reactivos
Sufato de cobre
Apparelhos de Anatomia Peças Anatomicas
Apparelhos diversos
Aparelhos de systema mettrico de “Level”
Cadernos para Calligraphia – Coleção – Americanos
Cadernos para Calligraphia – nº 1º avulsos – Americanos

²⁵ Registro dos papeis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Ofício n. 62 de 1907 – Ao Secretario Estado Negócios do Interior. Tendo a subida honra de remetter a V.Exa. os requerimentos das professoras complementaristas D. D Francisca Ferreira de Carvalho e Cecília de Freitas, solicitando a sua pratica de ensino neste estabelecimento. Cumpre-me informar a V. Exa. que nada tenho a oppor. Ao Exmo Sr. Secretario Estado N. do Interior 2º Grupo Escolar, 10 de janeiro de 1907. Tendo a subida honra de remetter a V.Exa. os requerimentos das professoras complementaristas D. D Julieta Fernandes e Ana Augusta Dorothea Leonardo, solicitando a sua pratica de ensino neste estabelecimento. Cumpre me informar a V. Exa. Que nada tenho a oppor.

Cadernos para Calligraphia - n ^o 2 ^o avulsos – Americanos		
Cadernos para Calligraphia - n ^o 3 ^o avulsos – Americanos		
Cadernos para Calligraphia - n ^o 4 ^o avulsos – Americanos		
Cadernos para Calligraphia - n ^o 5 ^o avulsos – Americanos		
Cadernos para Calligraphia - n ^o 6 ^o avulsos – Americanos		
Cadernos para Calligraphia - n ^o 7 ^o avulsos – Americanos		
Cadernos para Calligraphia – 1 avulsos – transversaes		
Cartões de promoção – modelo uniforme		
Cartões de mérito de 1	} Comportamento e aplicação	} Modelo uniforme
Cartões de mérito de 20		
Cartões de mérito de 20		
Certificado de habilitação		
Material escolar variado (canetas, copos, envelopes, esponjas, giz branco e de cor, gomma arábica arábica – vidros; lápis de cor-sortidos; caixa, n ^o 2 para desenho de pedra descobertos por caixa.		
Lousas sem pauta- médias (*) Communs		
Lousas sem pauta – médias (*) Faber		
Lousas pautadas – médias – Faber		
Papel para cartographia; desenho; provas; matta-borão para offício com marca.		
Pennas Mallat n ^o 12		
Tinta em décimos – 50 litros – Comum		
Tinta carmin – vidro		
Tintas de cores diversas		
Gymnastica		
Alteres de 1 Kilo para classe – Pares		
Apoios de Beauman para classe – pares		
Barra fixa		
Bastões de madeira		
Escada de corda		
Paralelas para 2 tamanhos		
Livros Didacticos		
Auctores Contemporaneos – 3 ^o anno – João Ribeiro		
As Duas Americas (*) C. Costa		
Album de Gravuras – 1 ^o a 5 ^o ano – Puiggari		
Astronomia – para professor – Jansen		
Arithmetica – elementar – Trajano		
Arithmetica – caderno n ^o 1 – 1 ^o a 5 ^o anno – Roca		

Arithmetica – caderno nº 2 – 1º a 5º anno – Roca	
Arithmetica – caderno nº 3 – 1º a 5º anno – Roca	
Arithmetica – caderno nº 4 – 1º a 5º anno – Roca	
Arithmetica – caderno nº 5 – 1º a 5º anno – Roca	
Arithmetica – caderno nº 6 – 1º a 5º anno – Roca	
Cartilhas de – 1º anno	} Arnaldo } Roca } Galharo
Cartilhas de – 1º anno	
Cousas Brasileiras – 3º anno – Puiggari	
Coração - 5º anno – Amicis	
Constituição Estadual – 4º e 5º anno	
Chorographia do Brasil – leitura – 4º e 5º anno – B. dos Reis	
Contos Brasileiros – leitura – 4º e 5º anno – G. França	
Cathecismo Constitucional – 4º e 5º anno – de	} S. Paulo B. Carneiro } Brasil
Cathecismo Constitucional – 4º e 5º anno – de	
Calkins – para professor – Ruy Barbosa	
Diccionario Portuguez de – para professor	} Aulete } Ad. Coelho
Diccionario Portuguez de – para professor	
Escola Publica – para o professor – diversos	
Estylo em ação – para o professor (*) Genesio	
Gymnastica de – para o professor – Baraggiola	
Gramática elementar – 4º e 5º anno	} João Ribeiro
Gramática elementar – curso médio	
História Patria – 4º e 5º anno	} M.Pinto } S. Romero
História Patria – 4º e 5º anno	
Historia Natural – para o professor – D. Estrada (sic)	
Historia de São Paulo – 4º e 5º anno – Tancredo	
Historietas – 1º e 2º anno – P e Silya	
Leituras Praticas – 2º anno – Kopke	
Livro das crianças – 4º anno – Zilins	
Leituras Moraes – 2º anno – Arnaldo	

Methodo de Musica - Elias	
Manuscriptos – 4º anno	} B.P.R
Patria – Vieira	
Primeiro livros de leituras	} Kopke
Primeiro livros de leituras	Kopke
Quarto livro de leituras	} Kopke
Quinto livros de leituras	} Kopke
Sciencias de – 5º ano – Garrigues	
Terceiro livro de leitura – Kopke	
Zoologia – para professor – Savedra	
Livros de Escripuração, Regulamentos, etc.	
Livros de correspondência, de 50 folhas	
Livro de carga – Modelo uniforme	
Livro de exame, de 50 folhas, em branco – Communs	
Livro índice	
Livro de matrícula para alumnos	
Livro de ponto para alumnos	
Livro de ponto para professores	
Livro de visitas – em branco	
Mappas mensaes	
Mappas semestraes	
Mappas de pagamento	
Regimentos internos	
Relatório de Secretaria – annos	
Regulamento de 1893 – da Instrução Publica	
Regulamento de 1898	
Revistas diversas: Diário Oficial – annos coleções	
Leis de licenças – exemplares	
Música	
Modelagem	
Moveis e Utensílios	
Cavaletes para quadros negros	
Cabides para sala de professores – dê a quantidade de hastes: 1 hastes	
Carteiras de 2 assentos – máximo (*) Americanas – 10;10	
Carteira de 2 assentos-máximo Nacionaes	
Carteiras de 2 assentos médio	

Cantoneiras com pés
Cadeiras simples de palhinha-Austríacas
Estradas para mesas-dê as dimensões (sic)
Escrevaninha simples -para classes
Escrevaninha Bureau-para sala do director
Lavatórios de ferro
Mesas diversas-dê as dimensões e aproveitimento
Poltronas com molas-Austriacas
Poltrona sem mola-Austriacas
Sophas-especifique o número e a qualidade Austríaco.
Objetos escolares: carimbos de borracha,contadores de mão,compassos de madeira,estojos,figuras geométricassólidas-colleção.
Mappa de Europa para o grupo Lavoisier
Mappa da África para o grupo-Lavoisier
Mappa da Ásia para o grupo Lavoisier
Mappa das Duas Américas para grupo-Lavoisier
Mappa do Brasil- Rio Branco
Mappa do Brasil- Olavo
Mappa de São Paulo- O Leary
Mappa Mundi-Jablonski
Mappas de Systema Métrico-Jablonski
Mappa de Arithmetica de Park
Quadro de horário
Quadros de honra
Utensílios para Jardim
Utensílios diversos
Hygiene e Asseio
Livros Diversos:
Vida Infantil-M.Bulcão
Livros das escolas-Tancredo
Terceiro livro de leitura
Cathecismo Constitucional-Rio de Janeiro
Diccionario Portuguez- J. de Deus
La Premiere unce deseigment scritique-P. Bert
Questões comerciaes-Berluk
Quadro histórico da companhia de São Paulo.

História do Brasil
Higiene na escola-N. de Mello
Chorographia Paulista-J.J.Ribeiro
Chorographia do Brasil-M.Pinto
Registro de licenças
Inventário
Catálogo da biblioteca com índice
Carga e descarga da biblioteca
Notas de compras
Promoções de alumnos
Copiador- 100 folhas
Regulamento de 1904
Livro de notas dos alunos
Livro em branco
Cartilha moderna-R.Roca
Programa de Ensino
Exemplares da Exposição de L.Luiz
Móveis:
Armários com portas envidraçadas
Lavatório com mármore e espelho
Escadas
Porta-chapéus-com espelho
Fita-toalha
Bancos para Jardim
Objectos diversos:
Porta-canetas
Martello
Talhadeira
Raspadeira
Bandeira da República
Tinteiro
Réguas de 1 metro
Saboneteira de louças
Torneira
Persiana
Vidros para vidraças

Borrachas telhas
Livros de meus filhos-P.Domner.
Instruções para a execução do Programa de ensino
Molhador de crystal
Cordão francez
Impressos para demonstração das despesas de expediente
Taboinhas para tinturas
Parafusos de rosca

Fonte: Livros de carga e descarga (1905-1907). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Para dialogar com a documentação encontrada no arquivo escolar, procuramos em outros arquivos fontes referentes ao Segundo Grupo Escolar de Campinas. No Arquivo Edgar Leunroth (AEL), na Unicamp, foi possível consultar jornais da Cidade de Campinas (1901-1909). Os artigos nos fornecem as representações sobre as festas escolares, divulgação dos exames finais, período de matrícula, além de temas relacionados à educação, entre eles uma representação sobre a feminização do ensino “Magistério – loucura da mulher” - apesar de inicialmente, não ser aceito enquanto lugar que poderia ser ocupado pelas mulheres, a má remuneração, fazia com que os homens não se interessassem pela ocupação dessa função. No Centro de Memória da Unicamp, foi possível o acesso às fotografias, sobretudo das imagens publicadas no Álbum da Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas de 1907. Os trabalhos de preservação desses suportes documentais nos arquivos escolares permitem aos pesquisadores da história da educação acesso a importantes fontes nos estudos voltados à história das instituições.

CAPÍTULO III

UMA ESCOLA REPUBLICANA NO PALACETE DA VISCONDESSA DE CAMPINAS

3.1 O surgimento do Segundo Grupo Escolar de Campinas

Em Campinas, os republicanos campineiros defendiam a obrigatoriedade do ensino primário, seguindo os princípios liberais e democráticos. Esse mesmo grupo defendia a liberdade do ensino, possibilitava que particulares oferecessem esse ensino sem prévia autorização do governo, apesar de não lhe dispensar a fiscalização. No oeste-paulista encontravam-se os principais ideólogos e lideranças republicanas do Brasil como afirma Souza: “Américo Brasiliense, Campos Sales, Francisco Glicério, Prudente de Moraes, Jorge de Miranda, Francisco Quirino, Rangel Pestana, entre outros.” (SOUZA, 1998, p. 90)

Denominada berço da cultura paulista, distante poucas horas de viagem da capital, se comunicava diariamente por trens que levavam e traziam seus moradores à capital. Por conta dessa comunicação com a capital, das idas e vindas de seus moradores, Campinas, já no início do século XX, possuía grandes magazines, papelarias, livrarias, pensões e meios de transporte.

A cidade de Campinas²⁶, conhecida pela sua forma circular, ruas bem alinhadas, calçadas com paralelepípedos de pedra e higiênica, contava com o auxílio da comissão sanitária tanto nas ruas como nas escolas e domicílios. Com ruas extensas, a exemplo da General Osório e Barão de Jaguará “ a artéria principal” da cidade, seguida pela Regente Feijó cercada por construções, Campinas possuía belas praças com palmeiras, uma Catedral considerada um dos templos mais belos e vasto do país, além de fatores climáticos favoráveis à salubridade.

Não obstante, a falta de salubridade foi uma forte aliada na propagação da febre amarela no final do século XIX, fato que conteve o desenvolvimento de Campinas que, nesse período, se mantinha em igualdade de desenvolvimento com São Paulo. Mesmo assim, o seu processo de

²⁶ Campinas, desde as primeiras décadas do século XIX, ainda na condição de Vila de São Carlos, já se destacava pela prosperidade no cultivo agrícola, primeiro com o engenho, posteriormente, com algodão, cereais e café. Administrativamente Campinas, foi governada de início por um Conselho de Cidadãos formado dois juizes e três vereadores, a partir de 1828 por uma Câmara de Vereadores, em seguida em 1890 por um Conselho de Intendentes, apenas em 1908 Campinas terá um prefeito eleito pelo povo.

Inicialmente, a Vila de São Carlos, sofria com a falta de melhoramento urbano, fato explicado pela falta de interesse dos fazendeiros preferirem o campo ao centro urbano. Assim, da família pobre a remediada, todos sofriam com a deficiência no abastecimento de água. Os cidadãos abastados eram obrigados a participar na formação das milícias para segurança da comunidade, como também se inscreviam nos quadros superiores da Guarda Nacional.

urbanização continuou crescente no início do século XX. O período de 1889 e 1897 foi de surtos da febre amarela em Campinas, entretanto, podia contar com os dois hospitais na cidade: o da Santa Casa e o da Beneficência que estavam em pleno funcionamento. “Campinas se refazia rapidamente das mazelas sofridas nos anos sombrios da febre amarela” (MARIANO, 1970, p.163)

Campinas, no final do século XIX e início do XX, contava também com serviço telegráfico e telefônico, com companhias ferroviárias que a ligavam à capital e às principais cidades paulistas, além de instalações de água, esgoto e bondes, ou seja, tudo de que necessitava uma cidade para ser considerada moderna e civilizada. “Em Campinas, popularizado o carnaval das máscaras e dos préstitos muito antes do findar do século, ele caminhou de parceria com o entrudo²⁷ até ali por 1912.” Nas duas primeiras décadas do século XX, Campinas possuía quatro jornais em circulação pela cidade: Correio de Campinas; Cidade de Campinas; Comércio de Campinas e Diário do Povo, além de vários semanários.

Campinas era conhecida pela sua riqueza devido à produção de café, que perdurou durante toda a Primeira República. Era a segunda cidade mais importante do estado de São Paulo. Em algumas publicações do período foi possível perceber o enaltecimento nos discursos das autoridades campineiras pelo fato de não necessitar da ajuda do governo para difusão do ensino, transformada em referência não apenas para o estado de São Paulo como para todo o Brasil, destacando seus investimentos com as iniciativas particulares.

²⁷“Ao que afirma Melo Morais, em ‘Quadros e Crônicas’, bem nosso era o entrudo, enquanto que o carnaval estrangeiro, universal, familiar a muitos povos e diferentes civilizações. Recebemos o entrudo em tempos remotos, por via dos Açores, onde teria chegado como cópia de umas festas da Índia, solenidade atual do Pegú.(sic)” (MARIANO, 1970, p.143)

Figura 11 - Cidade de Campinas

Fonte: SILVA, 2004, p. 53

Suas primeiras instituições de ensino foram mantidas pela Igreja. A partir de 1819 passou a funcionar uma escola de primeiras letras. No ano de 1835, Campinas, possuía três escolas públicas regidas cada uma por um professor.

No final do século XIX, a cidade possuía um Lyceu de Artes e Ofícios de N. S. Auxiliadora (1897), para órfãos pobres, uma Santa Casa de Misericórdia (1876), que funcionava juntamente com o Asilo de Órfãos. Ainda no seu espaço urbano funcionavam a Escola Corrêa de Melo (1881), a Escola Ferreira Penteadó (1893); além do Theatro S. Carlos (1847); a Cadêa Nova e o Fórum local (1896).

A cidade era conhecida pelas suas excelentes instituições de ensino que, no final do século XIX, início do século XX, era referência educacional para a cidade, a exemplo do Ginásio de Campinas (1896); o Colégio Florence; o Primeiro Grupo Escolar (1897) e a Escola Complementar (1903) transformada em Escola Normal Primária de Campinas (1911).

O primeiro Grupo Escolar, estabelecimento que pertencia ao Estado e oferecia instrução preliminar, foi inaugurado em 1897. No mesmo ano, foi votada a resolução 38, de 29 de março de

1897 cedendo o edifício Corrêa de Mello²⁸ na tentativa de criar um novo grupo escolar para a cidade, que receberia o citado nome, mas que não foi efetivado. Na imprensa campineira, aparecia desde o final do século XIX, o pedido para criação de um segundo grupo escolar na cidade. O modelo de escola do final do século XIX era muito criticado pelos republicanos, que buscavam sanar vários problemas, entre eles o do analfabetismo visto como responsável pela pobreza do país, dificultando o projeto de construção da nação, que necessitava de cidadãos produtivos e, ao mesmo tempo, conscientes de seus deveres cívicos.

Por outro lado, escolas particulares do período (sob responsabilidade de americanos de confissão protestante, de positivistas e de cientificistas) ofereciam um ensino estruturado em cursos seriados, integrados e simultâneos, cuja pedagogia era definida pelo método intuitivo, ligado à compreensão de que a aquisição do conhecimento decorria dos sentidos e da observação. (PINHEIRO, 2009, p. 94)

O Almanach de Campinas (1912) faz um paralelo da escola do início do século, a partir do modelo do século XIX (1812-1871). Afirmava que a escola antes era temida, vista como um castigo por parte das crianças que lá chegavam chorando na tentativa de não frequentá-la, mas que se transformou em um lugar de “festa, diversão, paraíso”.

Hoje o cenário é outro: a escola é um palacete; a luz penetra a jorros das janellas rasgadas pelas salas; os mappas, as louzas, as carteiras; a meza do mestre com seu estrado, o piano, os cânticos que se ouvem em lugar do pranto e do estalar dos bolos, tudo isso impressiona o infante attestando aos nossos próprios olhos o evento duma civilização (sic) nova de nobre ideaes, a proclamarem o futuro grandioso duma raça fadada a ocupar talvez o primeiro lugar na historia da humanidade. Vicente Melillo (Idem, p.84)

“Amargas recordações que os campineiros precisam esquecer” foi com essa representação forjada pelos republicanos sobre a escola do império e difundida à população através das várias publicações do período que os republicanos utilizavam para defender o seu modelo de escola. Considerava os materiais, os métodos e os castigos utilizados no período imperial como sinônimo de atraso.

²⁸ O prédio Corrêa e Mello “inaugurado a 18 de Abril de 1881, foram installadas aulas de ensino primário às creanças pobres, de ambos os sexos.” (Campinas de 1900, 1889, p.291)

O Almanach de Campinas de 1912 apresentou em seu texto características da escola monárquica, o que denotava suadosismo. Outrossim, ao se referir ao material didático que era necessário no Grupo Escolar, criticava a grande quantidade de material utilizada pela escola republicana. A escola do Império não necessitava de tanto material como no grupo escolar: “nada de porta-lunch ou bolsas a tiracollo, caixinhas para pennas ou tintas de aquarella; nada de agulhas e modelos para as meninas bordarem; nada de compendios, essa praga que tão fundo alcança as nossas algibeiras como embandurra o cofre dos livreiros.” (Almanach Histórico e Estatístico de Campinas, 1912, p.75)

As críticas iam além do material necessário, atingiam também as práticas de ensino que não iam além do ler, escrever e contar. No império, as crianças aprendiam a ler em livros como a Cartilha de Doutrina Cristã e no folheto “Um homem honrado,” a escrever com “o professor fazia o debuxo a lápis nos cadernos para os alumnos copiarem” e a contar com o auxílio das moedas antigas. Não aprendiam “botanica, geographia, historia natural, physica, chimica e portuguez”.

Com relação ao castigo, era uma prática comum, sendo até mesmo os professores presenteados pelos alunos com vários modelos de palmatória. “Não havia escola que não tivesse um feixe de varas de marmello compridas e curtas, mais grossas e mais finas, largadas a um canto ou estiradas sobre a mesa ameaçadoras.” (Idem, p.75-76)

A partir desse cenário, Campinas, que era conhecida desde o Império como princesa do oeste, devido à produção de café, e berço do ideal republicano se apropriou das ideias republicanistas sobre a importância da educação popular na formação da nacionalidade.

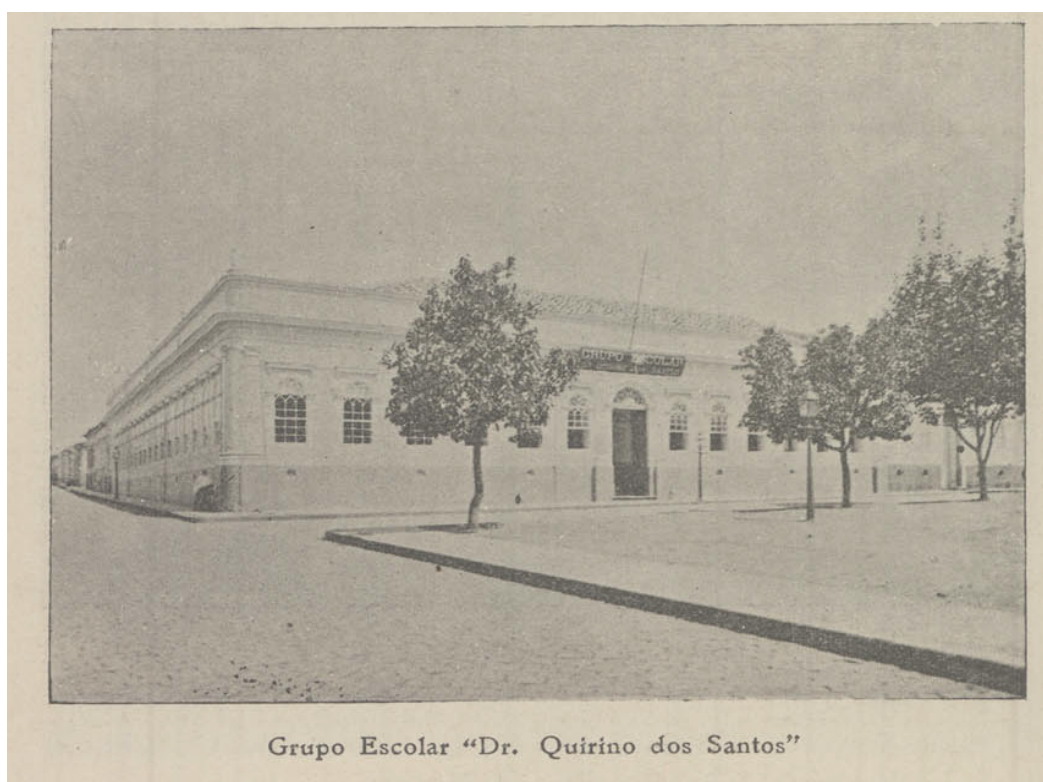
Assim como os Maometanos tinham o costume de fazer uma peregrinação a Meca para pedir inspiração a seu Profeta, assim também deviam os republicanistas vir a Campinas, não para pedir inspiração aos seus correligionários, mas para ver como germina e como desenvolve-se aqui, graças a um trabalho incessante, a doutrina regeneradora que ainda há de ser a salvação de nossa pátria. Quintino Bocaiúva (MENEZES, 1974, p. 08 *apud* Villela, [s.d], p. 8)

Nas primeiras décadas do século XX, Campinas vislumbrava ações políticas, econômicas, sociais que buscavam atender a esses ideais, sobretudo no que tange à educação pública na formação moral e cívica da população visando a sua participação política como importante aliado para o estabelecimento da democracia. “No imaginário republicano, a escola é emblema da instauração da nova ordem, apesar do aumento significativo do número de escolas

primárias na Primeira República, o acesso a elas sofria limites de classe, gênero e raça, a depender das características geográficas e sociais das diversas regiões brasileiras.” (HILSDORF, 2003, p.60)

O modelo republicano aliado à pedagogia moderna era considerado como “a mais adequada para conformar a mentalidade progressista do homem urbano, civilizado e republicano. Essa concepção era contraposta à pedagogia tradicional da memorização, da oralidade, do ouvir e do repetir falando, própria da monarquia atrasada” (Idem, p. 62). Apesar do espírito moderno que tanto se desejava para a escola pública paulista, o ensino agrícola não deveria ser deixado de lado; pelo contrário, “a cultura da terra” era a garantia do progresso. Não se tratava de transformar a escola em aprendizados agrícolas, mas, ao lado do ensino intuitivo, trabalhar as questões agrícolas. “Os livros de leitura, as lições oraes dos mestres, os exercícios escriptos, o desenho, os quadros que ornamentam a sala de aula devem buscar de preferênciã seus motivos nos factos e scenas da vida agrícola brasileira.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1909, p.05).

Figura 12 - Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos”



Fonte: Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, publicação da Diretoria da Instrução Pública. 1907.

O Segundo Grupo Escolar começou a funcionar em 1900, com base na legislação de 1893, que criou os Grupos Escolares. De acordo com a legislação vigente, a denominação do Grupo Escolar deveria seguir uma designação numérica da localidade, podendo ser alterada pela deliberação do Conselho Superior: “poderão ter denominações especiais em homenagem aos cidadãos que por ventura concorram com donativos importantes para o desenvolvimento da educação popular, principalmente no que se refere á reunião das escolas” (Decreto 218, 27 de novembro de 1893, artigo 81, inciso 2)

Inicialmente, obteve denominação de Segundo Grupo Escolar de Campinas, uma vez que a cidade já tinha o Primeiro Grupo Escolar na cidade, criado em 1897. O Segundo Grupo Escolar funcionou durante os primeiros sete anos em um prédio particular alugado pela Câmara Municipal, localizada na rua Marechal Deodoro, n. 38 e posteriormente transferido para um prédio reformado. Esse novo edifício possuía salas amplas, iluminadas e um salão para festas escolares. Apenas em 1907, recebe a denominação de Grupo Escolar “Doutor Quirino dos Santos” e começa a funcionar com dez classes, os quatro anos do curso preliminar em cada uma das seções, masculina e feminina, mais duas classes complementares do primeiro ano.

O grupo escolar, trazendo a reunião de muitas aulas em um só edifício alegre, cheio de luz, de ar, estético, dispendo de grande material apropriado ao ensino, veio abrir para a infância uma nova phase na sua vida, uma vita nova (sic) que só proveitosa será em fecundos resultados. – Além do aproveitamento do ensino ministrado sem fadiga da inteligência pelos métodos modernos nos grupos escolares, desperta-se nelles a emulação entre os mestres, o estímulo entre os alunos, facilita-se a inspecção e administração dos encargos do Estado, traz o aumento do numero das escolas pela aplicação das economias na criação de novos estabelecimentos.” (Ata da sessão literária realizada a 14 de julho de 1900, por ocasião de ser inaugurado o Segundo Grupo Escolar de Campinas.)

De acordo com a legislação era possível a modificação do nome da instituição escolar, e também prática comum à manutenção da memória republicana, homenagear figuras de destaque do novo regime. Muitos estabelecimentos educacionais receberam o nome dos seus conterrâneos Republicanos, como é o caso do Segundo Grupo Escolar de Campinas que recebeu a denominação “Dr. Quirino dos Santos”, homenagem ao republicano Francisco Quirino dos

Santos²⁹, fundador do Partido Republicano em Campinas, juiz de paz, membro da Diretoria da Catedral de Campinas e presidente do “Gabinete de Leitura”.

A criação do Segundo Grupo Escolar, respondia a uma necessidade populacional, uma vez que a cidade possuía apenas um Grupo Escolar. Destinado à instrução da infância, na rica e populosa cidade, que tanto necessitava do funcionamento da instituição.

Na ata da sessão literária realizada a 14 de julho de 1900, por ocasião de ser inaugurado o Segundo Grupo Escolar de Campinas ao mesmo tempo em que é destacada a necessidade de criação da instituição, é ressaltada a riqueza de Campinas.

Meus senhores e minhas senhoras: - É com justa razão que se festeja a abertura de um segundo grupo escolar em uma data tão memorável, como a de hoje, dia de gala na República Brasileira e da história da civilização humana – A criação de um segundo grupo escolar para a instrução da infância campineira, nesta rica e populosa cidade era de uma necessidade inadiável. – A população escolar não tinha onde aprender e as escolas regorgitavam de alunos. – Felizmente atendendo a essa necessidade a muito entendida, a essas reclamações tão justas, um campineiro ilustre, na administração do Coronel Prestes, antes de deixar o poder dotou de sua terra natal com esse grande melhoramento. – Aqui registramos seu nome como galardão de tão acertada medida, chama-se ele o Dr. José Pereira de Queiroz. – Quatrocentos alunos de um e outro sexo já frequentam este estabelecimento que hoje solene festeja sua instalação. (Ata da sessão literária realizada a 14 de julho de 1900 por ocasião de ser inaugurado o Segundo Grupo Escolar de Campinas).

O funcionamento dos Grupos era fiscalizado pela Inspeção de Ensino. Criada em 1897 e regulamentada em 1898, a Inspeção do Ensino pretendia com a inspeção escolar quando feita

²⁹ Francisco Quirino dos Santos nasceu em 14 de julho de 1841, na cidade de Campinas, e faleceu em 1886. Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito (1863) ficou conhecido não apenas no Brasil com em Portugal com a publicação do seu livro de poesias *Estrellas Errantes*. Era membro da Sociedade de Geographia de Lisboa, iniciou a publicação da Gazeta de Campinas e deputado pela assembléia provincial. “Republicano sincero, o seu nome, entre os dos chefes políticos, é por certo um dos mais notáveis.” (Cidade de Campinas em 1900, 1889. p. 194) Na Assembléia Provincial apresentou o projeto que posteriormente foi aprovado da criação da Cadeia Pública. Após anos na Assembléia Provincial, o retorno de Francisco Quirino dos Santos a Campinas estava previsto para abril de 1886, os campineiros, preparavam uma recepção com bandas de música, foguetes e etc... muito comum a época. Entretanto, na noite anterior ao retorno, ele adoece repentinamente. “Veio o dr. Clímaco Barbosa. Chamou-se o dr. Caetano de Campos. Fêz-se uma junta médica e ninguém atinava com a doença do insigne campineiro. O que é verdade é que no dia 6 de maio de 1886, piorando (sic) de momento a momento, o dr. Francisco Quirino dos Santos falecia. Morreu atacado por uma síncope, às 5 horas da manhã.” (Cidade de Campinas em 1900, 1889. p.100) Além da homenagem, como o nome da escola, o ilustre patrono Republicano também é homenageado no Hino da instituição. Nele é reforçado o ideário republicano, através da música como estratégia de incutir tanto no ambiente escolar, como na sociedade civil, através das apresentações que eram realizadas a população campineira, valores do novo regime.

com regularidade, auxiliar o serviço de estatística, que a partir dos dados obtidos utilizaria na resolução de muitos problemas do ensino. Em 1909, o estado de São Paulo foi dividido em dez zonas de acordo com o número de inspetores existentes, no qual deveria ser observado o ensino, a disciplina e estatística escolar. Campinas, juntamente com Guaratinguetá, Itapetininga e Piracicaba, pertencia à décima sexta zona, sob a responsabilidade do inspetor escolar, Carlos Gallet. No entanto, os relatórios de inspeção disponíveis nos anuários de ensino não apresentam com detalhes as práticas nas instituições do interior do estado.

Os diretores reclamavam aos inspetores de ensino quando o Grupo era desdobrado, pois apesar da gratificação recebida com a mudança, não compensava o acréscimo da responsabilidade, ressaltando a necessidade nestes casos do retorno do auxiliar, cargo extinto em 1903. Com o desdobramento, o Grupo Escolar passou a funcionar em dois períodos, iniciando o primeiro turno das oito horas da manhã até o meio dia, e o segundo turno de meio dia e meio até às dezesseis horas e trinta minutos, sendo a secção masculina no primeiro turno e a secção feminina no segundo turno³⁰.

No ano de 1911, os inspetores em seus relatórios, publicados no Anuário de Ensino, além de reforçarem a ideia de que o desdobramento dos grupos prejudicava a nutrição dos alunos, refletindo negativamente nas atividades físicas, sugeriam a redução da carga horária e o funcionamento apenas das primeiras séries pela manhã, para ambos os sexos, em salas separadas. “O programma de ensino de taes classes, além de simples é limitadíssimo; tem por fim principal mais educar do que instruir, mais desenvolver as faculdades intellectuaes e criar reflexos moraes do que ministrar ensino das noções scientificas.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1911, p.43)

Outro inconveniente apresentado foi a mudança do horário do início das aulas, anteriormente das dez da manhã às três da tarde e que foi alterada das onze horas da manhã às quatro da tarde. Como em alguns países, houve uma mudança no horário de início das aulas para

³⁰ Entretanto, essa mudança causava alguns problemas na alimentação das crianças. Em decorrência da irregularidade na alimentação, não era incomum as crianças passarem mais da metade do dia sem se alimentar, ou com apenas um lanche. Na tentativa de melhorar a situação, foi distribuído, nas escolas, aos alunos um copo de leite, antes da recreação. De acordo com o Inspector Escolar René Barreto, não era recomendado o esforço mental por cinco horas para professores e alunos, levando à fadiga, à resistência ao trabalho intelectual, tornando-se problema para a pedagogia.³⁰ Os grupos escolares que não eram desdobrados funcionavam por cinco horas, já os desdobrados funcionavam em turnos de quatro horas, divididos em alguns casos com recreio de vinte e cinco a trinta minutos. De acordo com o inspetor, as condições climáticas dificultavam ainda mais o bom desenvolvimento das atividades, que deveriam ser intercaladas por alguns minutos de descanso, conforme o ensinamento da ciência pedagógica.

mais cedo, colocando todas as aulas no período da manhã, recomendava-se também no caso do Brasil.

Até 1909, as férias estavam divididas em férias de inverno e de verão. A primeira apenas onze dias e a segunda com sessenta e um dias. A partir de 1910, o período das férias foi modificado com trinta e três dias no inverno e vinte e nove no verão. Houve, então, uma diminuição de dez dias, levando-se em consideração as condições climáticas que interferiam na capacidade psíquica do aluno. Essa alteração também foi criticada, sendo sugerida a utilização do descanso semanal, ou mesmo distribuir as férias durante o ano letivo.

Ao analisar a escola republicana, além do método de ensino, outro elemento importante na estratégia republicana para a formação do cidadão, são os programas de ensino. O programa da escola primária composto por:

além da educação cívica, leitura e princípios de gramática, escrita e caligrafia; noções de geografia geral, geografia do Brasil, especialmente do estado de São Paulo; cálculo aritmético sobre os números inteiros e frações, sistema métrico decimal, noções de geometria, especialmente nas suas aplicações à medição de superfície e volumes; noções de geometria, especialmente nas suas aplicações à medição de superfícies e volumes; noções de ciências físicas, químicas e naturais, nas suas mais simples aplicações, especialmente à higiene; desenho à mão livre; canto e leitura de música; exercícios ginásticos apropriados à idade e ao sexo, matérias estabelecidas desde 1885, a reforma de 1892 também incluiu moral prática, cosmografia, história do Brasil e leitura sobre a vida dos grandes homens da história, exercícios manuais e militares. (SOUZA, 2009, p.82)

Essas disciplinas, estruturadas e controladas pelo Estado no que se refere aos conteúdos, foram distribuídas pelo professor a partir dos ritmos de aprendizagem dos alunos. A extensão e dificuldade de cumprimento do programa expressa nos relatórios dos inspetores e diretores, segundo Souza (2009, p.84) tornava-se impraticável. O Segundo Grupo Escolar inicia suas atividades, seguindo a legislação de 1893 e o Programa de Ensino de 1894, com um currículo extenso, fato que dificultava o seu cumprimento. Estabelecia também o ensino de ambos os sexos, em completa separação e quatro classes para cada sexo do curso preliminar. Já a direção da escola deveria ficar a cargo de um professor da própria escola, nomeado pelo governo. Cabia ao diretor além da representação da escola, fiscalizar e estabelecer o tipo de organização e método de ensino das escolas-modelo do Estado.

De acordo com o Regimento interno das escolas públicas do Estado de São Paulo, 1894, artigo. 5º, o curso preliminar deveria ter duração de quatro anos e compreender as seguintes matérias:

Leitura e deducção de princípios de grammatica, escripta e calligraphia, cálculo arithmetico sobre números inteiros e fracções, geometria pratica (tachimetria) com as noções necessárias para as suas applicações e medição de superfícies e volumes, systema métrico decimal, desenho á mão livre, moral pratica, educação cívica, noções de geographia geral, cosmographia, geographia do Brazil, especialmente a do Estado de São Paulo, noções de physica, chimica e historia natural, nas suas mais simples applicações, especialmente á hygiene, historia do Brazil e leitura sobre a vida dos grandes homens, leitura de musica e canto, exercícios gymnasticos e militares, trabalhos manuaes apropriados á idade e ao sexo. (Regimento interno das escolas públicas do Estado de São Paulo, 1894)

Os programas de ensino das escolas-modelo e dos grupos escolares tinham como prioridade a nacionalização e moralização das crianças, relacionando o primeiro, a grande quantidade de estrangeiros e no segundo as condições de vida precária da população. (SHIEH, 2010, p. 171)

O tema *nacionalismo* era objeto de vários debates sobre o assunto no Brasil, principalmente com o final da Primeira Guerra Mundial. A elite intelectual brasileira, que visualizava na heterogeneidade da nossa sociedade e nas agitações operárias um perigo para a formação da *nação*, tinha a crença na educação para homogeneização da sociedade e na conformação da massa.

O nacionalismo foi enfatizado no final dos anos 10 e início dos anos 20 do século XX com a “exaltação do homem e das coisas brasileiras.” (SOUZA, 1998, p. 29). Foi a partir das práticas de escotismo, o patriotismo e a alfabetização que se pensou o projeto de construção da *Nação*³¹.

³¹ Para combater o analfabetismo, foram organizadas no Brasil as Ligas de Combate ao analfabetismo, em São Paulo, denominada Liga Nacionalista de São Paulo. Já na difusão das ideias nacionalistas, um elemento que deveria ser integrado era o *estrangeiro*. Uma das medidas adotadas foi o fechamento das escolas estrangeiras que funcionavam no sul do país em 1917 e no ano seguinte subvencioná-la para o maior controle. Além das escolas estrangeiras, as escolas particulares e as escolas coloniais agrícolas passaram a ser alvo da fiscalização e de várias exigências para o seu funcionamento. (...) “exigência de títulos que comprovassem a capacidade moral e técnica do diretor e dos professores, apresentação da planta do prédio onde funcionava a escola, compromisso de confiar a professores brasileiros o ensino de Português, Geografia e História do Brasil; obrigatoriedade do ensino em língua vernácula.” (Lei 1.579, de 19/12/1917. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, 1917 *apud* Souza, 1998, p. 32)

De forma geral, os inspetores escolares ressaltavam em seus relatórios a satisfação com a disciplina e a metodologia de ensino utilizada nos Grupos Escolares, apresentando algumas queixas com relação à falta de substitutos diplomados para assumir as classes de adjuntos, constantemente licenciados. O diretor não poderia assumir a regência dessas classes, pelas necessidades administrativas e disciplinares. Da mesma forma que era difícil orientar três ou mais substitutos leigos, que não conseguiam manter a disciplina da classe.

Os inspetores escolares também questionavam a parte educativa dos grupos escolares que, apesar de seguir a moderna pedagogia, não satisfazia as exigências de uma boa educação, isso devido à diminuição de cinco para quatro anos de curso. Segundo os inspetores, o aluno entra aos sete anos, diploma-se aos onze e não poderia se matricular na Escola Normal e no Gymnasio, tampouco continuar no Grupo, restando apenas o ensino particular. A justificativa para redução por lei de cinco para quatro anos deve-se a dois motivos: primeiro, pelo pequeno número de alunos que chegavam ao ano superior do curso; segundo, na tentativa de resolver o problema do analfabetismo com o aumento de classes do primeiro ano. Entretanto, muitas críticas foram feitas a essa mudança, ressaltando a necessidade da integralização com duração de seis anos, ampliando nesse caso com mais dois anos complementares.

De acordo com o Almanach de 1912, há um aumento no quadro de professores do Segundo Grupo Escolar, que naquele ano já funcionava como Grupo Escolar Modelo anexo a Escola Normal Primária de Campinas. Além do aumento do número de professores, houve também uma mudança na “nomenclatura” para os cargos ocupados por eles. Os professores passaram a ser divididos em professores adjuntos e substitutos efetivos. Do ano de 1908 para 1912, percebemos um aumento no número de professores, passando dez para dezoito professores, sendo desses três professoras substitutas e cinco eram professores do sexo masculino. Em 1914, houve a diminuição de apenas uma professora substituta, permanecendo a mesma quantidade de professores adjuntos e professores do sexo masculino³².

A partir de 1911, uma reforma da Instrução Pública transformou a Escola Complementar de Campinas em Escola Normal Primária responsável pela formação de professores para o ensino

³² Outra deficiência ressaltada pelo inspetor escolar foi com relação ao descaso para com os trabalhos manuais nas classes masculinas, não sendo justificativa aceitável, a falta de preparo dos professores, uma vez que a disciplina constava no programa das escolas normais. Por compreender a importância dos trabalhos manuais para a disciplina do aluno e enquanto elemento educativo que atua na vontade e na imaginação criadora.

primário ou preliminar, o que vai repercutir no Grupo Escolar “Dr Quirino dos Santos”, que é alçado a Grupo Escolar Modelo anexo à Escola Normal Primária, pelo Decreto nº 2.072, de 10 de julho de 1911: “annexa às escolas normaes primarias de Campinas, Piracicaba e Guaratinguetá os grupos escolares Quirino dos Santos, Moraes Barros e Flaminio Lessa.”

De acordo com o Decreto nº 2.072, de 10 de julho de 1911, artigo 99, cada Escola Normal Primária terá anexado um Grupo Escolar modelo e escola isolada modelo, para os exercícios práticos de ensino. Ambas seriam regidas pelo Regulamento das escolas modelos anexas à Escola Normal da Capital. Caso o grupo escolar modelo não funcionasse no mesmo prédio da escola Normal, seria dirigido por um professor, mas sujeito ao Diretor da Escola Normal Primária. A partir de então, o Segundo Grupo é destinado à prática de estágio, no qual os alunos deveriam aplicar os conhecimentos adquiridos na Escola Normal Primária de Campinas.

A transformação de uma instituição já existente em uma instituição modelo era uma prática permitida pela legislação, como no caso das escolas modelo.

Artigo 21 – Para facilitar os exercícios práticos de ensino, o Governo poderá crear os exercícios práticos do ensino, o Governo poderá crear novas escolas-modelo preliminar e complementares, **aproveitando para isso das escolas publicas da capital que fossem mais convenientes para esse fim** [destaque meu] ou creando outras si o pessoal existentes não puder ser aproveitado. (A lei n.169 de 7 de agosto de 1883 – Addita diversas disposições á lei n.88, de Setembro de 1892).

A partir de então, o Segundo Grupo Escolar transformado em Grupo Escolar Modelo é destinado à prática de estágio, onde as alunas deveriam aplicar os conhecimentos adquiridos na Escola Normal Primária de Campinas. Apesar da mudança no local de funcionamento da Escola Normal de Campinas em 1924, o governo do estado estabelece um espaço no mesmo edifício para as atividades do Grupo Modelo. O seu funcionamento se estenderá até o ano de 1931, quando, por decreto, passa a ser Escola de Aplicação.

Figura 13 – Escola Normal de Campinas



Fonte: Coleção Biblioteca Municipal de Campinas [BMC057, s.d.] Acervo da Imagem e do Som de Campinas.

A instituição escolar (re) inventada pelo regime republicano para o governo das crianças, a partir da apropriação das ideias modernas, atribui ao método intuitivo, e aos seus principais sujeitos, professor e aluno, a formação do cidadão republicano, sua moralização e nacionalização dessas almas.

3.2 No palacete da Viscondessa: o Grupo Escolar Modelo

Nas primeiras décadas do século XX, a grande preocupação da educação paulista estava na organização de seu sistema de ensino e a disseminação do ensino primário em todo o estado. As mudanças ocorridas com o advento da República transformaram o cenário urbano de São Paulo e, aliada ao progresso econômico, foi realizada uma remodelação do espaço urbano, inicialmente no âmbito administrativo e na ampliação dos serviços públicos, principalmente nas áreas de higiene, saúde e instrução. Esse período, marcado por construções de obras de estilo neoclássico e do ecletismo, projetava a nova classe social em contradição aos antigos modelos arquitetônicos. A nova ordem política, econômica e intelectual do país compreendia que, para se assemelhar aos países ditos civilizados, necessitavam de um novo modelo de educação. Para isso, portanto, se apropriaram do modelo americano de educação.

Os grupos escolares foram representativos dessa “conformação da escola como lugar”, destinada às atividades de ensino e trabalho docente. “Reinventar a escola significa, dentre outras coisas, organizar o ensino, suas metodologias e conteúdos; formar, controlar e fiscalizar a professora; adequar espaços e tempos ao ensino; repensar a relação com as famílias e com a própria cidade.” (FARIA FILHO, 2000, p.31)

Os alunos, sujeitos fundamentais nesse espaço escolar, receberiam a partir da nova cultura escolar uma formação voltada ao homem moderno, a partir dos princípios de higiene, pontualidade, obediência, respeito e bom comportamento. Uma educação que buscava ser integral:

O modelo de educação integral previa o desenvolvimento das individualidades em todas as direções possíveis, buscando um caminho racional a seguir no estudo das coisas “mais valiosas” para a existência humana. O estabelecimento do que era mais importante para a vida de todos os indivíduos se impunha como medida que evitasse perder demasiado tempo com assuntos de moda ou tradicionais e que pouca contribuição efetiva pudessem dar para a realização humana nos seus aspectos individual e social. (TEIXEIRA, 2011, p. 192)

As discussões sobre a necessidade de um lugar específico para o funcionamento das escolas iniciam-se ainda no final do século XIX. Segundo Faria Filho e Vidal (2000) “os defensores do método intuitivo, da mesma maneira que os do método mútuo no início do século XIX, argumentavam a necessidade de o espaço da sala de aula permitir que as diversas classes pudessem realizar as *lições de coisas*”. (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 24)

Compreendemos que o “espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente e de programas conflituais ou de proximidades contratuais”. (CERTEAU, 1998, p. 202). Portanto, as relações estabelecidas neste lugar nos permite entender a dinâmica da cultura escolar nessa instituição.

A instituição escolar pode ser compreendida a partir de duas vertentes: a primeira enquanto espaço uma vez projetada para tal finalidade e a segunda enquanto lugar, por ser um lugar ocupado e utilizado (FRAGO, 1998, p. 62) Esse lugar é construído “a partir do fluir da vida”, dos usos, das distribuições e das funções dos seus espaços formando juntamente com o tempo escolar elementos fundamentais para compreensão da cultura escolar.

A criação de um espaço escolar com características apropriadas para essa função conferiu à escola uma identidade (SOUZA, 1998). Os Grupos Escolares, dentro do projeto republicano, representavam não apenas um novo modelo de escola, mas significavam a possibilidade de formar homens capazes de transformar o país em uma nação moderna e civilizada. Os republicanos atribuíam à educação popular a capacidade de transformar o “homem em cidadão produtivo e consciente de seus deveres cívicos”, portanto era necessária sua passagem pela educação escolar.

Os grupos escolares, criados em São Paulo em 1893, representavam mudanças no âmbito administrativo e pedagógico, com base na graduação escolar. A defesa pelo ensino graduado foi feita pelo deputado Gabriel Preste, ainda nos debates da Reforma da Instrução Pública em 1892. Para Gabriel Prestes, o modelo de ensino graduado, com base nas experiências europeias e americanas, apresentava vantagens econômicas e pedagógicas. (...) “as representações sobre a escola graduada buscavam articular o ideal de renovação de ensino com o projeto político de disseminação da educação popular”. (SOUZA, 1998:44) A escola graduada “implicava uma ordenação do espaço, das atividades, dos ritmos e dos tempos, assim como uma distribuição de usos desses espaços e objetos, e uma classificação – valorização de professores e alunos (...)” (Viñao, 1997 *apud* Bencostta)

Ao se apropriar dos ideais americanos para educação, atribuindo à instrução o caminho para se tornar um país civilizado, era necessário, então, a criação pelo governo republicano de edifícios próprios para a escola. Eles foram utilizados para dar visibilidade e enaltecer o regime republicano. Denominados “Templo ou Palácio do saber”, os Grupos Escolares representavam o símbolo do progresso e, de forma geral, suas arquiteturas traziam elementos que se destacavam

do espaço onde era construído. A investida dos republicanos na educação estética foi refletida “nas aberturas de escolas, cantos, danças, festas populares, nas salas de aulas, associado ao conceito de civilidade voltado para a educação da razão e da sensibilidade”.³³

A organização dos Grupos Escolares representava uma economia para os cofres públicos, pois reuniam em um mesmo espaço várias escolas isoladas, facilitava a inspeção e possibilitava o desenvolvimento de novas metodologias de ensino. “Pela primeira vez, surge a escola como lugar, a exigência do edifício-escola como um aspecto imprescindível para o seu funcionamento, dotada de uma identidade”. (SOUZA, 1998, p.16)

As representações comumente atribuídas aos Grupos Escolares estavam relacionadas a edifícios de construções majestosas em condições higiênicas adequadas, ótima iluminação, conforme os modernos preceitos pedagógicos. Entretanto, essa representação não condiz com a realidade em todos os lugares do país, uma vez que nem todos os edifícios eram “majestosos templos do saber”. (FARIA FILHO, 2006)

A arquitetura do edifício, a distribuição dos espaços, a estrutura da sala de aula, as carteiras, os móveis, o controle do tempo, a interdição do espaço, além das normas e valores relacionados à conduta, ordem, limpeza, asseio, higiene, compreendiam um conjunto de dispositivos que engalinhavam as crianças visando a contenção dos gestos, dos instintos e das emoções. (SOUZA, 1998, p.58)

Em busca de transformar a sociedade e formar os futuros cidadãos, a obrigatoriedade do ensino foi um *dispositivo* utilizado pelos republicanos para criar um país moderno e civilizado.

Em Campinas, quando inaugurado o Segundo Grupo Escolar, já funcionava o Primeiro Grupo Escolar da cidade desde 1897, posteriormente, denominado “Francisco Glicério”. Na tentativa de atender aos anseios da população campineira que reivindicava a necessidade de mais escolas para seus filhos, foi criado o Segundo Grupo Escolar de Campinas.

Apesar da criação do 2º Grupo Escolar e do funcionamento do 1º Grupo Escolar ainda era recorrente o problema de faltas de vagas para atender à população. Esse problema ainda não estava resolvido. De acordo com Souza (1997) o jornal Cidade de Campinas de 1902 publicou em suas páginas:

³³“Como tema de pedagogia iluminista, a possibilidade de constituição de um sujeito autônomo como matriz da produção de civilidade não se realizaria sem educação estética, no sentido de desempenhar a necessária função integradora de conformação do sujeito universal, para além das diferenças.” (VEIGA, 2003, p. 406)

Sem dúvida é notável o desenvolvimento do ensino, aqui operado nos últimos 12 anos, mas não satisfaz de todo as necessidades locais, motivadas pelo acréscimo de população escolar. (Destaque meu) Um fato de recente data, ao qual aludiram as gazetas, atesta a verdade do nosso acerto, merecendo atenção do poder público, em seu ramo legislativo.

Ao abrir o novo ciclo letivo, chefes de família dirigiam-se ao 1º Grupo, apresentando 250 candidatos à matrícula, quando apenas havia ali 40 vagas.

O diretor do estabelecimento embora revestido da melhor vontade, deixou de inscrever no livro 200 crianças, por que lhe era impossível atender a tantos pedidos. Isto não só causou desgostos explicáveis, mas ainda deu lugar a protestos injustificáveis, manifestado por pais ou tutores, cuja palavra é demasiado fácil. E a maledicência, canalizada pelos órgãos da ingratidão, chegou a agredir o Sr. Christiano Volkart, declarando-o servidor dos opulentos. (Cidade de Campinas, 7/2/1902).

Diferente do Primeiro Grupo Escolar que possuía prédio próprio para o seu funcionamento, o Segundo Grupo iniciou suas atividades em um prédio alugado pela Câmara Municipal funcionando por sete anos naquele local. O prédio foi adaptado para o funcionamento da escola, localizado no centro da cidade de Campinas, na Rua Marechal Deodoro, n. 38. Possuía uma estrutura física que não apresentava condições higiênicas adequadas, fato que levou o diretor a solicitar ao Secretário do Interior, em 1906, a mudança de local ou a construção de novo prédio para funcionamento da escola. Ademais, salientava que se não fosse possível nenhuma dessas sugestões, recomendava a dissolução da escola, uma vez que existiam na cidade prédios em melhores condições higiênicas interditados pela Comissão Sanitária de Campinas³⁴.

³⁴ Registro dos papéis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Ofício encaminhado ao Exmo Sr. Secretario de Estado do Negócios do Interior. 2º Grupo Escolar, 5 de Dezembro de 1906.

Figura 14 - Segundo Grupo Escolar de Campinas (1903)



Fonte: Segundo Grupo Escolar de Campinas (1903). Imagem do primeiro prédio onde funcionou o 2º Grupo Escolar de Campinas.

Disponível em: http://www.emdec.com.br/hotsites/nossa_cidade/marechal_deodoro.html

De acordo com as normas estabelecidas pelo Código Sanitário, o tamanho da sala e o espaço que cada aluno deveria dispor era de (1^m, 23 quadrado de superfície), com altura de 4 a 5 metros e de trinta metros cúbicos “de ar renovado por hora”. (Art. 195 do Código Sanitário) Os pátios deveriam ser grandes, planos, limpos e arborizados, com áreas cobertas para os dias quentes ou de chuva. Recomendava também a iluminação da sala unilateral esquerda. Essas orientações estabelecidas no Regimento das escolas públicas do estado de São Paulo de 1894, certamente, não foram encontradas no primeiro edifício onde funcionou nos primeiros anos o Segundo Grupo Escolar de Campinas.

Segundo Viñao Frago (1998), na construção de espaços escolares, deveriam ser observados aspectos quanto à localização da escola e a sua regularização no espaço urbano. No caso do Grupo Escolar de Campinas, as autoridades de ensino precisaram resolver inicialmente o problema da higiene e, em seguida, a questão da localização para onde seria transferida a instituição e, portanto, conseguir um espaço que permanecesse no centro urbano da cidade de Campinas. Era fundamental que fossem observados alguns critérios para tal escolha. De acordo

com o estudo de Frago (1998) sobre a localização de edifícios escolares, deveria observar principalmente a ordem higiênica e moral.

O discurso higienista circulava no Brasil desde meados dos oitocentos, seguindo pelos séculos XIX e início do século XX. Diante das transformações políticas, sociais e econômicas no Brasil, o projeto republicano de transformá-lo em um país civilizado e moderno encontrou no discurso higienista as bases teóricas para regulamentar os espaços públicos e privados visando à regeneração do país.

O desenvolvimento dos saberes científicos, notadamente da medicina e, dentro dessa, a higiene, e a aproximação desses do fazer pedagógico, influíram decisivamente na elaboração da necessidade de um espaço específico para a escola [...]. Ao mesmo tempo em que elaboravam uma contundente crítica às péssimas condições das moradias e dos demais prédios para a saúde da população em geral, os higienistas acentuavam sobre maneira o mal causado, às crianças, pelas péssimas instalações escolares. Além disso, expunham o quanto a falta de espaços e materiais *higienicamente* concebidos era prejudicial à saúde e à aprendizagem dos alunos. (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p.24)

A reivindicação do diretor do Segundo Grupo foi atendida depois de um breve recesso das atividades escolares. Alugado em 1907, o solar da Viscondessa de Campinas considerado um “palacete”, estava localizado na Rua Costa Aguiar, nº I, em frente à Escola Complementar, que foi transformada em Escola Normal Primária. Após essa mudança de prédio em 1907, as orientações relativas à higiene eram consideradas mais adequadas quanto à limpeza e à iluminação do prédio.

O prédio alugado visava atender ao modelo educacional republicano. Em um solar construído no final do império³⁵ em 1874, no auge das transformações econômicas de Campinas,

³⁵ Construído no espaço urbano que desde as últimas décadas do século XIX foi ordenado pelos “Códigos de Posturas”. O arquiteto Ramos de Azevedo e o engenheiro Luiz Augusto Pinto redigiram em 1895 “Projeto de Código de Posturas, arruamento, nomenclatura, construções, etc.” tinha como modelo de salubridade e estética urbana de Paris, apesar de não ser implementado serviu de base para o Código de Postura de 1895. As mudanças sociais e econômicas levaram no final do século XIX para Campinas uma grande quantidade de imigrantes, ex - escravos que procuravam na cidade melhores condições de sobrevivência, portanto era necessário produzir normas para edificações de moradia. Segundo Ramos de Azevedo e Luiz Augusto Pinto para a cidade acompanhar os novos tempos, de acordo com a modernidade. “Esse pensamento remetia a uma hierarquização definida na divisão da cidade em três anéis concêntricos partindo de um núcleo e ampliando-se para fora, conformando áreas perimetradas em função das classes sociais. Nessa visão concêntrica, a burguesia estaria representada no anel central pela moradia dos altos funcionários, chefes políticos, comerciantes ricos e os grandes cafeicultores; o anel médio seria ocupado por profissionais liberais, pequenos fazendeiros e funcionários de segundo escalão. Finalmente, no anel externo

resultado da produção de café e responsável pelas mudanças no cenário urbano da cidade, funcionou o Segundo Grupo Escolar e, posteriormente, o Grupo Escolar Modelo. Era um cenário urbano de grandes transformações: “com o advento da ferrovia vieram o telégrafo, o correio e empresas de serviços públicos, como a iluminação a gás em 1875 e pelo sistema de bondes com tração animal em 1879. Também foram realizadas obras de infraestrutura que possibilitaram a água chegar encanada a alguns chafarizes da cidade, além da instalação de hospitais”. (PELEGATTI; GÉRSIO, 2005, p. 02)

O solar de propriedade da família do Tenente Coronel Joaquim Aranha Barreto Camargo, herdado por sua filha, Maria Luiza de Sousa Aranha, viscondessa de Campinas. Mais conhecido como o solar da Viscondessa de Campinas representava a imponência dos barões de café no Império, “um palacete” que se destacava pela sua grandiosidade fato que possibilitou a adaptação do prédio para o funcionamento do Grupo Escolar Modelo.

ficaria o resto da sociedade urbana, isto é, os operários e os indesejados, mantidos longe por um cinturão sanitário bem de acordo com a teoria dos miasmas que referendava, na época, tais preocupações. (Pelegatti, Gérsio. 2005, p. 05)

Figura 15 - Segundo Grupo Escolar de Campinas



Fonte: 2º Grupo Escolar, Campinas, SP, 1923. *Fundo Geraldo Sesso Junior* – Centro de Memória-Unicamp

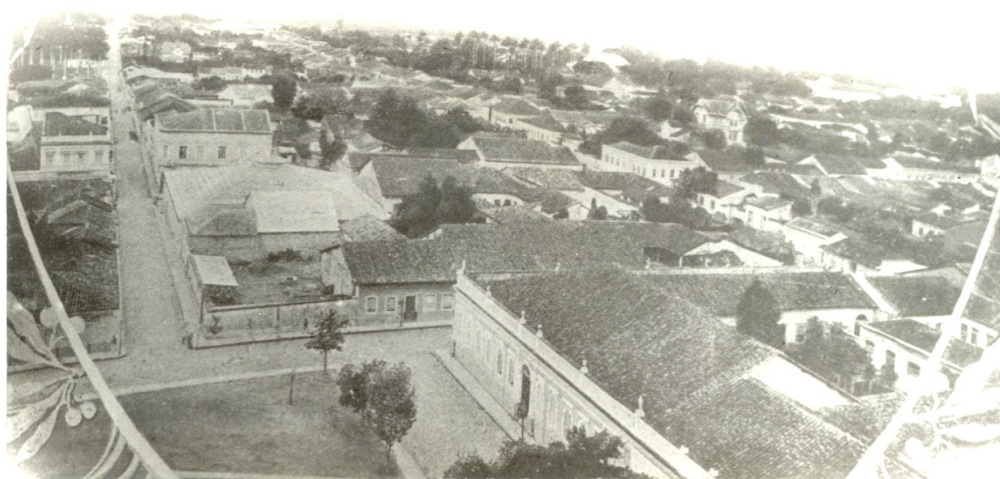
Em contraposição, ao prédio anterior onde funcionava o Grupo Escolar, as dimensões maiores desse permitiriam o desenvolvimento das atividades em um ambiente higiênico. Entretanto, o “palacete” não se destacava pela sua monumentalidade, característica dos prédios construídos pelo poder público para os primeiros grupos escolares constituídos por dois pavimentos³⁶. “Em o annuario de 1907 – 1908 já publicamos um excellent modelo de edificio para grupos do interior, imaginando pela Inspectoria de Ensino, de collaboração o distincto engenheiro Dr, Guerreiro Maia, cuja explicação e desenvolvimento se encontram no dito anuário a pag. 405-407.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1908, p. 392) Com relação à arquitetura do edifício, o Anuário de Ensino trazia recomendações quanto ao modelo: deveria ser elegante, sem muito luxo para não interferir no espírito da criança, evitando que ela se torne uma criança vaidosa e indolente.

O Grupo Escolar funcionava no “palacete” de apenas um pavimento, considerado um dos melhores edifícios da cidade. Apesar da mudança de localização do Grupo Escolar “Quirino

³⁶ Ver anexo III

dos Santos”, este continuava suas atividades no centro da cidade de Campinas fato que possibilitou a permanência de seus alunos, docentes e funcionários na instituição. Na figura abaixo que retrata a vista parcial da cidade podemos identificar a partir dessa foto a localização e dimensão do palacete (prédio do canto inferior direito da imagem).

Figura 16 - Cidade de Campinas - 1902



Fonte: [Vista parcial], Campinas, SP, 1902. *Fundo Geraldo Sesso Junior* – Centro de Memória-Unicamp

A nova localização mais centralizada colocava o Grupo Escolar “Quirino dos Santos” em destaque no cenário urbano de Campinas, juntamente com mais duas instituições: a Igreja Nossa Senhora da Conceição³⁷ e a Escola Normal Primária. Na nova configuração espacial, na

³⁷ Inaugurada em 1883, a catedral recebeu novas ornamentações na fachada durante a grande reforma de 1923 (como os medalhões com as datas comemorativas da diocese, as guirlandas e as estátuas dos quatro evangelistas e dos quatro anjos do apocalipse), quando também as telhas coloniais foram trocadas por francesas e a abóbada sobre o altar-mor foi levantada alguns metros, ficando na mesma altura do restante da igreja. Foi também nesta época que o zimbório foi trocado por uma cúpula em gomos, encimada pela imagem de Nossa Senhora. (...) A igreja começou a ser construída em 1807. Sua construção durou mais de seis décadas, com alguns acidentes fatais. A técnica da construção é a da taipa de pilão. O seu interior, em estilo barroco baiano (sem douração) conta com um requintado trabalho de talha de madeira, realizado pelos entalhadores Vitoriano dos Anjos Figueiroa e Bernardino de Sena Reis e Almeida. No projeto como um todo, inclusas as fachadas em estilo neoclássico, houve a participação de vários arquitetos, dentre os quais Francisco de Paula Ramos de Azevedo, que concluiu as obras. A Catedral Metropolitana de Campinas é tombada pelo Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico (CONDEPHAAT) e pelo Conselho de Defesa do Patrimônio Cultural de Campinas (CONDEPACC). O

Praça José Bonifácio permanecia ao centro, a igreja, do lado esquerdo a Escola Normal Primária de Campinas e do lado direito o Grupo Escolar Modelo.

edifício é tido como o maior no mundo construído em taipa de pilão, com seus 4.000 m², e também um dos mais altos. Disponível em: <http://catedralcampinas.com.br/wordpress/institucional/historia/>

Figura 17 - “Largo da Catedral” – Centro da Cidade de Campinas



Fig.01

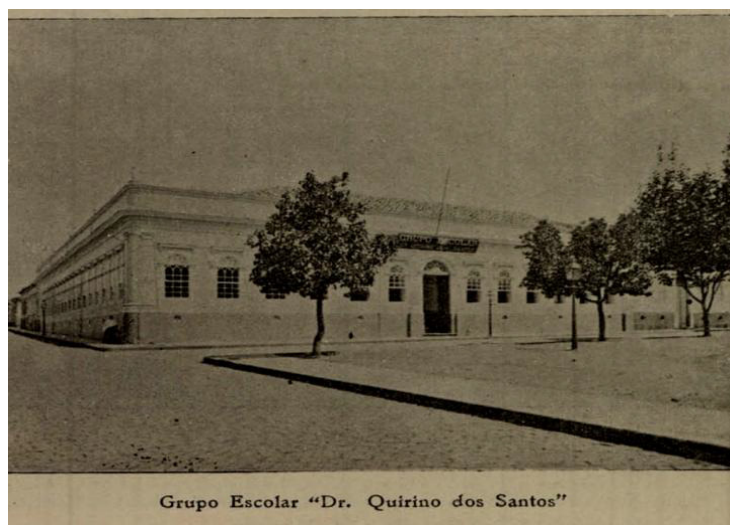


Fig.02



Fig.03

Fontes: Fig.01 – Coleção Biblioteca Municipal de Campinas [BMC 413- década de 1930]. Acervo da Imagem e do Som de Campinas.

Fig. 02 - Fonte: Anuário do Ensino de São Paulo; publicação da Diretoria da Instrução Pública. 1907.

Fig.03 – Maria Luisa S.P. de Moura - reproduções [ML 057- s.d. Início do século XX]. Acervo da Imagem e do Som de Campinas

novo projeto político-cultural que pretendia os republicanos, bem como apresentava um modelo de cultura escolar diferente do modelo de ensino anterior, doméstico e religioso, a partir de uma escola urbana e pública, além de “educar o olhar” dos futuros professores.

O edifício apresentava em sua fachada na parte superior e central da entrada principal o nome do patrono da instituição, “Quirino dos Santos” representante da política republicana Campineira. Nesse novo prédio, as atividades se iniciaram enquanto Segundo Grupo Escolar e, posteriormente, quando foi alçado à condição de Grupo Escolar Modelo permaneceu até a mudança para o novo prédio da Escola Normal, inaugurado em 1924.

Figura 18 - Praça José Bonifácio – Campinas



Fonte: Coleção Biblioteca Municipal de Campinas [BMC/415 – 1940]. Acervo da Imagem e do Som de Campinas.

O novo edifício possuía salas amplas, iluminadas e um salão para festas escolares. A arquitetura do novo prédio possibilitava uma boa iluminação das salas de aulas conforme apregoava os higienistas. O novo edifício possuía um grande número janelas frontal, seis de cada lado, e laterais aproximadamente dezessete janelas que possibilitava a entrada de luz ao interior das salas de aula, consoante com os padrões de higiene.

observadas, as salas deveriam ser arejadas, abrindo-se todas as janelas. Nesse aspecto o novo prédio onde funcionava o Segundo Grupo Escolar cumpria as recomendações higiênicas, sobretudo, em relação à limpeza do prédio que era realizada com frequência conforme observamos nos livros de compras e despesas, com registros frequentes de pagamento pela limpeza do prédio.

As orientações para o modelo republicano de edifício escolar foi publicado no Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1908, como uma estratégia de servir de orientação para toda cidade de São Paulo, bem como todo o estado.

Cada sala de aula deve medir 50 metros quadrados e ter como dependência uma vestiaria guarnecida de cabides em que os alumnos guardem seus chapéus e *lunchs*. As paredes, á altura de um metro mais ou menos, serão revestidas de uma camada de ardósia que substitua os quadros negros de madeira antigamente usados. As condições de ar e luz devem ser plenamente satisfeitas nas salas de aula. Todas apresentarão capacidade para manter uma atmospherá escolar sufficiente pura de mais de 20 metros cúbicos de ar por hora, para cada alumno. A construcção do edifício e seu isolamento no centro de uma grande área permitirão uma renovação constante de ar que dispense os processos mecânicos de ventilação. Em todas as salas a luz deve vir pela esquerda completamente; si não for sufficiente, porém, deve ser projectada pelo systema *bilateral*, por janellas guarnecidas de *estores* corredios, devendo a superfície total envidraçada apresentar uma extensão correspondente, pelo menos, à 5ª parte da superfície total. A melhor luz é a quem vem por cima. Por isso as cortinas são mais uteis quando podem ser colocadas na parte inferior das janellas. Cada janella deve medir uma superfície envidraçada que dê para cada alumno uma superfície de projecção de luz directa superior a 300 pollegadas quadradas, de accôrdo com as posições de hygiene escollar allemã. Todo o edifício deve ser pintado com cores neutras, ou com uma leve tinta azul ou verde-clara, e os tectos estucados ou pintados de maneira que não haja nenhuma cor muito forte. As vigias não devem ser cruzadas transversalmente á luz. Esta condição capital de claridade deve ser mui sabiamente attendida, de modo que todas as salas apresentem a profecção de luz necessária sob o ponto de vista hygienico e sufficiente para a educação do sentido plástico. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1908, p. 363)

O discurso médico, muito presente no país no início do século XX, interferia no espaço escolar visando à formação do homem para um novo mundo que almejava estabelecer, fundamentado na razão, atuando, sobretudo, no espaço escolar, nas práticas de leitura e no controle do corpo. A higiene escolar reforçava valores morais ditos civilizados, submetendo o

edifício escolar, podemos constatar que não se trata de um prédio recuado. Os edifícios escolares construídos para tal finalidade “em geral, a arquitetura escolar combinou a clausura ou encerramento com a acentuada ostentação de um edifício sólido cujas paredes constituem fronteiras com o exterior ou que se achava separado por (...) campo escolar e um muro ou grade que assinalava os limites do espaço reservado” (FRAGO, 1998, p. 91) O edifício do Grupo Escolar não apresentava essa característica, um prédio adaptado para ser um edifício-escola, não cumprindo uma das prescrições higiênicas quanto à localização, uma vez que a proximidade com a rua poderia interferir nas atividades em sala de aula, bem como o barulho externo adentrando no ambiente interno comprometeria a atenção dos alunos, fato criticado pelos higienistas. “Mas a higiene é tanto física quanto moral. A relação dos lugares de proximidade perniciosos constitui, por isso, todo um repertório onde se misturam moralidade e saúde” (...) (FRAGO, 1998, p.83)

No prédio do Grupo Escolar não existia uma barreira física, como muros, para evitar o contato direto do aluno com o ambiente da rua, considerado perigoso e difusor de muitas moléstias. Por outro lado, nesse espaço, como podemos observar na foto, era um espaço de maior liberdade, enquanto os alunos aguardavam a entrada na escola e até mesmo na saída poderiam encontrar outros alunos em um lugar com menor vigilância.

A arquitetura do prédio adaptado para funcionar o Grupo Escolar aproximava-se do modelo dos projetos de grupos escolares com apenas um pavimento que começou a ser utilizado pelo governo paulista a partir de 1905 por ter um custo menor. “Em forma quadrangular, estes edifícios formavam um pátio interno em torno do qual se erigia uma galeria de circulação coberta interligando as salas (...) o pátio interno nos moldes dos claustros dos mosteiros permitiria uma maior integração e harmonização do espaço”. (SOUZA, 1998, p. 138)

A concepção arquitetônica do Grupo Escolar Modelo atendia a algumas exigências pedagógicas de uma escola graduada, dentro das orientações do método intuitivo. Entretanto, o modelo de escola graduada não se limitava a um edifício com salas amplas, mas criação de espaços específicos para práticas pedagógicas e administrativas: “gabinete para a diretoria, sala para arquivo, portaria, depósito, biblioteca, laboratórios, oficinas para trabalhos manuais, ginásio, anfiteatro e pátios para recreio” (SOUZA, 1998, p. 128) O novo prédio do Grupo Escolar possuía além de salas amplas, o gabinete para a diretoria, portaria, biblioteca para professores e pátio para

práticas docentes e discentes. As salas de aula em formato retangular funcionavam cada uma com um professor que deveria ficar posicionado à frente da sala no quadro negro e os alunos sentados nas carteiras colocadas em filas para facilitar a disciplina. Na documentação do Segundo Grupo e Grupo Escolar Modelo os indícios mostram a presença desses objetos no cenário da sala de aula.

O Grupo Escolar, no novo prédio começou a funcionar com dez classes, os quatro anos do curso preliminar em cada uma das seções, masculina e feminina, mais duas classes complementares do primeiro ano. Com professores para cada grupo de quarenta alunos, funcionando no mesmo edifício aulas para o sexo masculino e feminino, mas com completa separação cumprindo uma prescrição legal.

O grupo escolar era composto por um diretor, professor adjunto para cada classe, porteiro e serventes. Para ser diretor de um grupo escolar precisava da indicação do governo, entretanto deveria cumprir alguns requisitos como ser diplomado pela Escola Normal do Estado, ou, na falta, ser diplomado pela Escola Complementar do Estado com experiência de dois anos no magistério.

A presença do diretor no Grupo Escolar, aliada à dinâmica de organização do espaço interno, tornava-se mais um dispositivo de vigilância e controle das práticas docentes. Na Ata de Ensino de 10 de setembro de 1914, o diretor do Grupo Escolar Modelo, professor Octavio Ferraz de Camargo, ao orientar sobre a necessidade da criança, está sempre ocupada e presa a alguma atividade, salientava a necessidade do cumprimento do horário pelos professores. As tensões resultantes desse tipo de vigilância também foram registradas com relação à forma como o professor falava com seus alunos, sendo repudiados os professores que falavam alto e que faziam repreensões contínuas, ou seja, reclamações e conflitos eram estabelecidos nesse espaço escolar.

Os olhares sobre o professor, com o modelo de escola graduada, interferiram de certo modo na autonomia docente. As atribuições dos professores estavam bem estabelecidas nas prescrições legais, com uma série de ações para o desenvolvimento de suas atividades docentes. Entre elas estava receber os alunos no pátio da escola e levá-los para a sala de aula. A presença dos professores no pátio visava iniciar o processo de disciplina antes mesmo de entrar na sala. Foi registrado em Ata de Ensino de 1914 que o diretor, professor Octavio Ferraz de Camargo, ressaltava a necessidade da presença dos professores no pátio, no primeiro sinal de entrada, ou

Camargo, retorna a registrar a importância do professor no pátio no sinal de silêncio, devendo o mesmo se abster de conversações para servir de modelo às crianças. Embora todo empenho do diretor para impor uma normatização à atividade docente, essas encontravam resistências por parte dos professores forjando suas *táticas* no espaço escolar. O diretor inicia a reunião solicitando aos professores que as questões decididas em reunião fossem colocadas em prática, indícios que o mesmo encontrava resistências para o cumprimento de suas ordens.

Conforme orientação do diretor, os professores deveriam adotar no ensino, processos intuitivos, evitando assim a aprendizagem individual baseada na memória, além de comunicar ao diretor qualquer anormalidade durante as aulas, fazer a escrituração dos livros de chamadas e boletins, como também utilizar os livros didáticos determinados pelo diretor. Na Ata de Ensino de 10 de agosto de 1915, o diretor, professor Octavio Ferraz de Camargo informa aos professores que é sua responsabilidade o preenchimento da escrituração escolar e proíbe a partir daquele momento que essa documentação fosse levada pelo professor para sua residência, devendo ser preenchida “nas horas de trabalhos escolares”.

As lições deveriam ser mais práticas e concretas, deveriam evitar teorias abstratas, para um melhor desenvolvimento das faculdades das crianças a partir de um desenvolvimento gradual e harmônico. As classes masculinas deveriam ser regidas apenas por professores do sexo masculino, exceção para as classes do 1º e 2º ano, que poderiam ser regidas por professores do sexo feminino. Contudo, a seção feminina apenas poderia ser regida por professoras.

Os professores deveriam observar na chegada ao prédio também o asseio dos alunos como forma de preservar a higiene no local e, da mesma forma, combater o hábito dos alunos em levar o lápis à boca para umedecê-los.

Nas orientações referentes ao material escolar ressaltava que a orientação do Inspetor Geral do Ensino era que a mobília escolar deveria facilitar a inspeção. Deveria cada classe possuir uma escrivaninha, uma cadeira e armário para o professor. O ano letivo do grupo iniciava em 1º de fevereiro e terminavam em 30 de novembro, com aula de dez da manhã às três da tarde, ficando o recreio para o período de 12.30 a 1 hora da tarde, de apenas trinta minutos.

As fotografias do Grupo Escolar mostram o pátio dividido por um muro que separava as crianças pelo sexo. O pátio configura-se um espaço de transição entre a sala de aula e a rua, uma

postura espaço-corporal necessária à ordem escolar”. (FARIA FILHO, 1998). Nesse mesmo pátio, meninos e meninas participavam do recreio e das atividades de ginásticas sem, no entanto, se encontrarem, visto que o pátio do Grupo Escolar Modelo era dividido pelo muro que separava as crianças no horário do recreio e das aulas de ginásticas. Durante o recreio os alunos deveriam ter plena liberdade, mas com a vigilância do professor designado pelo diretor.

O recreio não é destinado unicamente a tomar lanche e descansar, imóvel como uma estatua de bronze em tosco banco de pedra. Não, mil vezes não! O recreio é o movimento, o antídoto às duas longas horas de atenção em classe, sobre um duro banco de madeira! E demais sem essa relativa independência, nessa sociedade em miniatura, como estudar as tendências da criança, como criar-lhe essa individualidade e nobreza de carácter, tão necessárias ao homem em sociedade? (CARDOSO, Luiz. Educação física sob o ponto de vista analítico. In: Revista de Ensino, Anno XII, setembro de 1913, n.2, p.33)

O recreio também servia para o descanso mental das crianças “a disposição regulamentar, que manda intervalar as lições alguns minutos de recreio ao ar livre, revela a tendência feliz, em harmonizar-se o regime escolar com as sensações físicas das crianças”. (Idem, p.33)

Da mesma forma que se pretendia definir o uso e funções de cada espaço no Grupo Escolar enquanto função educativa buscava também disciplinar os movimentos nesse espaço. Os professores deveriam comparecer com quinze minutos antes do início das aulas para assistir à entrada das crianças no edifício garantindo assim a ordem e disciplina na instituição. Como também remeter semanalmente aos responsáveis das crianças o boletim de assiduidade, comportamento e aproveitamento deles.



Fonte: [Exercício de ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos, Campinas SP, ca. 1907]. *Coleção Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas do Estado de São Paulo – Centro de Memória-Unicamp.*

FIGURA 20 - AULA DE GINÁSTICA – 1907



Fonte: Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p. 191

das funções educativas como ensaios e práticas de ginásticas, dando visibilidade simbólica e material à instituição. O pátio também pode ser compreendido com um lugar onde os alunos teriam mais liberdade entre si, todos do mesmo sexo, apesar da vigilância dos professores.

A idade escolhida pelos Republicanos para obrigatoriedade do ensino primário visava a obter uma maior facilidade na apropriação dos novos valores e obter os resultados esperados na nova sociedade que pretendia instaurar, ou seja, para “o exercício das responsabilidades da cidadania” (...) e para “as populações ainda não buscavam a escola espontaneamente, que a frequência escolar ‘só será obtida se e quando imposta às comunidades pelo poder público”. (MORAES, 2006, p.150)

Os alunos que frequentavam o Grupo Escolar tinham faixa etária entre sete e doze anos, idade obrigatória para o ensino. Apesar da idade mínima indicada por lei ser de sete anos, encontramos registros da presença de alunos com menos de sete anos, como também acima de catorze anos.

Tabela 10 - Idade dos alunos do Grupo Escolar Modelo (1913-1917)

Idades	1913		1914		1915		1916		1917	
	Mas c.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Abaixo de 7anos	3	5	4	3	2	4	3	2	3	3
De 7 a 12 anos	251	264	340	361	342	327	340	321	360	322
Acima de 12anos	48	54	37	44	56	54	65	77	58	78
Acima de 14 anos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Livro de Registro dos relatórios anuais da diretoria (1911 a 1917) Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

do sexo masculino; portanto, podemos relacionar o menor número de meninos com as questões relacionadas ao trabalho. Para compreender essa situação, uma vez que os meninos após aprender os rudimentos da leitura e escrita iriam se dedicar ao trabalho, diferente da condição feminina que poderia terminar seus estudos enquanto esperavam pelo casamento ou se preparavam para o magistério³⁸. Essas oscilações nas classes por gênero podem ser observadas também nos dois primeiros anos do ensino primário, quando a quantidade de alunos de ambos os sexos, conforme tabela abaixo, estava equilibrada. A partir do terceiro ano, observamos, em sua maioria, um número maior de meninas nessas classes.

Tabela 11 - Livros de Matrícula – Número de alunos/gênero/série

	1914			1915			1916			1917		
	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total
1º Ano	148	151	299	103	104	207	139	133	272	128	98	226
2º Ano	107	110	217	151	120	271	138	96	234	140	132	278
3º Ano	86	105	191	93	96	189	84	95	179	98	97	195
4º Ano	40	42	82	53	65	118	47	76	133	49	76	125
Total	381	402	709	-	-	-	408	400	808	421	403	824

Fonte: Livro de Registro dos relatórios anuais da diretoria (1911 a 1917) Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

³⁸ “Durante as primeiras décadas do século XX, o magistério representou uma das poucas carreiras abertas às mulheres. O fato de não terem amplo acesso às demais profissões fez do magistério a opção mais adequada para o

registros da presença de alunos estrangeiros, entretanto, o que chama a atenção nesse período é o expressivo número de alunos com filiação estrangeira, resultado da presença desse grupo em várias profissões nos centros urbanos, como ocorreu em Campinas.

Tabela 12 - Grupo Escolar Modelo - Nacionalidade dos alunos (1913-1917)

	1913		1914		1915		1916	1917
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.		
Brasileiros	289	316	361	391	384	371	774	796
Portuguesa	4	2	7	4	4	2	9	7
Italianos	6	3	8	9	6	4	6	5
Hespanhois	-	-	-	-	-	-	-	2
Allema	-	-	-	-	-	-	-	1
Franceza	-	-	-	-	-	-	-	2
Arabes	-	-	-	-	-	-	-	2
Outras nacionalidades	3	2	5	4	6	8	19	10
Filiação nacional	133	165	180	183	179	176	363	388
Filiação estrangeira	169	158	201	225	221	209	445	436

Fonte: Livro de Registro dos relatórios anuais da diretoria (1911 a 1917). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Os imigrantes³⁹ estavam presentes na cidade desde o final do século XIX, devido ao crescimento da produção de café e à necessidade de substituição da mão de obra escrava, eles foram os substitutos dessa mão de obra.

No rastro do café vieram as ferrovias, ligando regiões, encurtando caminhos, aproximando os homens, fazendo circular, com rapidez as mercadorias e imprimindo maior velocidade à vida. No mesmo rastro seguiam famílias inteiras de imigrantes – italianos em sua maioria, entre portugueses, espanhóis, alemães, polacos, japoneses -, e também imigrantes vindos de outros estados do país. Homens e mulheres em busca de um sonho, em busca de uma vida melhor. (SOUZA, 1998, p.94)

De acordo com Hilsdorf (2003) a relação imigração-urbanização já foi bastante discutida pela bibliografia, na qual aborda a presença dos imigrantes no Brasil a partir do “êxito dos imigrantes”, pois, estes se transformaram em pequenos e médios proprietários e em alguns casos empresários industriais e agroexportadores.

A presença dos alunos no espaço escolar deveria ser registrada pelos professores através da chamada no início e final das atividades. Aos alunos presentes deveria assinalar com C e aos ausentes F. Entretanto, os alunos que chegassem após a chamada assinalaria com a letra T e duas marcas dessa equivaleriam a uma falta não justificada. No acervo da Escola Normal, encontramos apenas registro nos livros de chamada nos primeiros anos de funcionamento do Grupo Escolar (1900-1907).

No espaço escolar, a disciplina era responsabilidade do professor que a deveria conseguir através de afeto e não pelo temor dos alunos. Porém, em caso de necessidade, poderia aplicar prêmios e castigos, que iriam desde a mudança de lugar na sala, elogio diante da classe, recompensas, ou nome no quadro de honra. Artigo 44: “Para base dos prêmios, das recompensas e dos exames, haverá as seguintes notas: 1ª 0 – péssima; 2ª 1 – má; 3ª 2 – sofrível; 4ª 3 – regular; 5ª 4 – boa; 6ª 5 – optima”. (Regimento de 1904, p.46). Do período de 1907 a 1910 encontramos na escrituração referente aos “Livros ou Mapas de promoções” o registro das notas de comportamento dos alunos. Nos anos seguintes, não localizamos esse modelo de documento. Foi possível identificar essa temática nas reuniões pedagógicas, registrada na “Ata de Ensino”, apresentado constantemente. “Tratou-se antes de tudo, da disciplina escolar, a qual deve repousar na afeição recíproca dos mestres para com os alumnos e destes para aqueles”. (Ata de Ensino, setembro 1914).

Tabela 13- Mappa das notas obtidas pelos alunos do 1º ano B - fevereiro e março de 1910

		Fevereiro							Março						
		de Media	Aplicação	Comportamento	Compareciment	Faltas	Marcas da tarde	Retiradas	de Media	Aplicação	Comportamento	Compareciment	Faltas	Marcas da tarde	Retiradas
1.	Alcides Bierrembach	-	3	3	16	1	-	-	3	3	23	-	-	-	-
2.	Aristides Homero de Paula	-	3	4	14	3	-	-	4	3	21	2	-	-	-
3.	Amadeu Martins	-	4	5	17	-	-	-	4	5	22	1	-	-	-
4.	Armando Monteiro	-	1	2	17	-	-	-	1	2	19	4	-	-	-
5.	Antonio Lopes Miguel	-	5	5	17	-	-	-	5	5	23	-	-	-	-
6.	Antonio Zigiatti	-	4	3	17	-	-	-	4	3	23	-	-	-	-
7.	Ary Rodrigues	-	3	5	17	-	-	-	3	4	20	3	-	-	-
8.	Antonio Benedicto de Queiroz	-	1	3	17	-	-	-	1	4	23	-	-	-	-
9.	Alcino Quintaes de Castro	-	1	4	17	-	-	-	1	5	23	-	-	-	-
10.	Benedicto Geraldo Simes	-	4	4	14	3	-	-	2	4	20	3	-	-	-
11.	Bruno Vicente Nepotti	-	2	2	17	-	-	-	2	2	7	16	-	-	-
12.	Camillo Dondon	-	5	5	17	-	-	-	5	5	20	3	-	-	-
13.	Carlos Nogueira Branco	-	1	5	11	6	-	-	2	5	11	12	-	-	-
14.	Eurico Ataliba	-	2	3	17		-	-	-	-	-	23	-	-	-
15.	Evaristo Francisco	-	3	4	16	1	-	-	3	4	21	2	-	-	-
16.	Eliseu Octavio Palmieri	-	5	5	17		-	-	5	5	7	16	-	-	-
17.	Flavio Adriano	-	1	1	16	1	-	-	2	1	22	1	-	-	-
18.	Francisco Aguado	-	3	3	16	1	-	-	3	3	22	1	-	-	-
19.	Gustavo Pedro Anderson	-	2	2	17	-	-	-	2	2	23	-	-	-	-
20.	Hernani Marinho de Oliveira	-	4	3	16	1	-	-	4	3	22	1	-	-	-
21.	Herminio Lزانho	-	3	4	12	5	-	-	4	3	23	-	-	-	-
22.	Humberto Tirico	-	3	3	17	-	-	-	3	4	23	-	-	-	-
23.	José Benedicto dos Santos	-	5	5	17	-	-	-	5	5	23		-	-	-

26.	João Mauro	-	2	2	17	-	-	-	2	2	23	-	-	-	-
27.	João Rodrigues Pinheiro	-	4	3	15	2	-	-	4	3	20	3	-	-	-
28.	João Nancias	-	2	2	17	-	-	-	2	2	23	-	-	-	-
29.	Jayme Zimbres de Carvalho	-	5	5	17	-	-	-	5	5	23	-	-	-	-
30.	José Pulanzan	-	1	1	16	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
31.	José Martins Ferreira	-	5	5	17	-	-	-	5	5	22	1	-	-	-
32.	João do Prado Filho	-	5	5	17	-	-	-	5	5	22	1	-	-	-
33.	José Sanches Lobato	-	2	1	16	1	-	-	2	1	20	3	-	-	-
34.	José Magalhães	-	5	5	13	4	-	-	5	5	4	19	-	-	-
35.	João Pereira	-	3	3	17	-	-	-	3	3	19	4	-	-	-
36.	Luiz Ferrara	-	3	4	17	-	-	-	3	4	23	-	-	-	-
37.	Luiz Faria Silva	-	2	3	17	-	-	-	2	3	23	23	-	-	-
38.	Manoel dos Santos	-	1	2	8	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-
39.	Mauro Bueno de Campos	-	1	3	15	2	-	-	1	3	19	4	-	-	-
40.	Minadá Martins	-	1	3	17	-	-	-	1	3	21	2	-	-	-
41.	Nicolau Demeno	-	3	4	15	2	-	-	3	4	23	-	-	-	-
42.	Oscar dos Reis	-	1	2	16	-	-	-	1	2	2	1	-	-	-
43.	Orlando Orlandi	-	2	3	17		-	-	-	-	-	-	-	-	-
44.	Pedro da Silva	-	2	3	16	1	-	-	-	5	5	23	-	-	-
45.	Pedro de Freitas	-	5	5	12	5	-	-	-	3	4	23	-	-	-
46.	Sevéro Francisco	-	5	5	17		-	-	5	4	4	23	-	-	-
47.	Victorio Firico	-	3	4	16	1	-	-	3	2	2	23	-	-	-
48.	Atilio Galantte	-	3	5	4	-	-	-	4	2	5	23	-	-	-
49.	Arthur de Toledo	-	1	3	3	-	-	-	2	2	23	-	-	-	-
50.	Pedro Thomaz de Almeida	-	-	-	-	-	-	-	2	5	23	-	-	-	-
51.	Alexandre Mendes de Brito	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
52.	Arthur de Moraes Fonseca	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
53.	Francisco de Paula Novaes	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	20	3	-	-

Fonte: Mappa das notas obtidas pelos alunos, 1910. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

As penalidades que os alunos poderiam receber do diretor passavam pela admoestação, repreensão, principalmente por mau comportamento, reclusão, exclusão da aula ou do recreio, exclusão do quadro de honra, suspensão de oito dias por desobediência e desrespeito ao professor, quinze dias se fosse ao diretor ou por ofensa moral e, por fim, a expulsão. (Artigo 56) Para essas penalidades deveriam ser observadas a reincidência que aumentaria o nível de punição e comunicadas aos pais.

No grupo escolar, outros símbolos ordenavam o espaço escolar, como o relógio, o estandarte, o quadro de horário e o quadro de honra. O relógio⁴⁰, presente na instituição, era dispositivo utilizado para ordenar o tempo e as atividades, visando a internalizar “percepções cognitivas da temporalidade”. O controle do tempo era exposto através dos quadros de horários e faziam parte do ambiente do Grupo Escolar desde 1906. A presença dos quadros servia para regularizar a distribuição do tempo, como dispositivo disciplinar tanto para os alunos como também para os professores. “O tempo escolar se expressa também como tempo disciplinar: respeitar horários e cumpri-los, cada coisa a seu tempo certo e preciso. Dessa forma, a criança aprende a concepção cultural do tempo que regulamenta a vida social” (SOUZA, 1998, p. 137)

A organização do espaço escolar, fundamental para o desenvolvimento do método intuitivo, constitui-se elemento importante para a escolha do Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos” para ser transformado em Grupo Escolar Modelo. Sua localização dando visibilidade à instituição, seu espaço adaptado às novas concepções pedagógicas faziam dele uma instituição capaz de servir de modelo de nova cultura escolar que pretendia difundir e uniformizar no interior paulista. Assim, eram fundamentais para compor esse espaço os novos materiais de ensino dentro do movimento de renovação pedagógica.

⁴⁰ O relógio consta na lista de Carga e descarga do Segundo Grupo (1905-1907)

3.3. *Materiais para o ensino no Grupo Escolar*

As práticas escolares desenvolvidas no Grupo Escolar Modelo deveriam servir de vitrine para os futuros professores e para as outras instituições escolares de Campinas, com o objetivo de uniformizar e difundir o ensino paulista que pretendia ser modelar. As prescrições metodológicas amplamente divulgadas pelo governo de São Paulo foram apropriadas das ideias que circulavam no final do século XIX nos países europeus e americanos visando à renovação pedagógica componente para resolução dos problemas de ineficiência escolar que foram relacionados ao tipo de ensino abstrato e o uso da memorização. Para essa renovação pedagógica, o principal elemento transformador do ensino estava no método intuitivo, por ser ele mais “concreto, racional e ativo”, conhecido como *ensino pelo aspecto* ou *lições de coisas*. (VALDEMARIM, 2004, p. 104)

Assim como as instituições precisavam ser ‘novas’, referendadas pela ‘ciência’, os métodos também precisariam ser: constituía-se uma ‘pedagogia do progresso’. Há uma “base material” a sustentar a produção dessas ideias, encontrada nos materiais didáticos, nas mobílias e nos prédios escolares, que incorporavam as novas relações de produção, matérias-primas, tecnologias e processos produtivos, na elaboração desses instrumentos e de seus significados (KUHLMANN JÚNIOR, 2001, p.198).

No Brasil, o método foi amplamente divulgado, a partir da tradução do livro *Primeira Lições de Coisas* de N. A. Calkins, por Rui Barbosa. “O programa de ensino contido nesse manual prescreve exercícios para a educação dos sentidos por meio da observação de formas, cores, números, tamanhos, desenhos, tempo e sons, até chegar à leitura e às qualidades das coisas, abrangendo também a educação física e moral.” (VALDEMARIM, 2006, p. 103) A circulação e apropriação do método intuitivo pelos republicanos levaram a sua inserção na legislação e práticas educacionais do período.

De acordo com o método intuitivo, a aprendizagem aconteceria a partir da observação direta das crianças que deveriam progredir do concreto para o abstrato. Por isso a importância do uso de objetos para ser observados pelos alunos. Para realização do novo método, era necessário o uso de novos materiais. Todavia, os professores precisariam aprender a utilizar esses materiais seguindo as prescrições metodológicas do método intuitivo. Dessa forma, um dispositivo

importante para a obtenção desse conhecimento foram os manuais escolares que circularam no Brasil, que possibilitavam a apropriação de como o procedimento metodológico deveria ser realizado.

Os manuais passariam a ser essenciais para os professores que receberiam através deles a orientação metodológica geral do método intuitivo (VALDEMARIM, 2004, p. 92). Vários manuais surgiram entre eles o de *Méthode intuitive. Exercices ET travaux pour lês infantes selon La méthode et lês procedes de Pestalozzi et de Froebel* (Delon, 1892 & Delon, 1913). Manuais voltados para o ensino infantil, baseados nos ensinamentos de Pestalozzi e Froebel, recomendam a utilização de diversos materiais como bolas, cubos, bastões e etc... O novo método estava fundamentado na observação e no trabalho. No primeiro momento, caminharía da percepção para a ideia e no segundo para a realização das atividades concretas. “Aliando observação e trabalho numa mesma atividade, o método intuitivo pretende direcionar o desenvolvimento da criança de modo que a observação gere o raciocínio e o trabalho prepare o futuro produtor, tornando indissociáveis pensar e construir”. (VALDEMARIM, 2006, p. 92/93)

Outro manual de grande circulação no século XIX foi *Primeiras Lições de Coisas de N.A. Calkins*, que apresentava como o método intuitivo deveria ser desenvolvido na instrução elementar. Este manual era voltado para pais e professores, Nele Calkins apresentou os conteúdos que deveriam ser ministrados aos alunos seguidos da prescrição de como deveria ser realizado. Para Calkins, a partir da educação dos sentidos, seria possível conhecer o mundo material expresso através da palavra. Dessa forma, em seu livro, as lições foram organizadas como o método intuitivo recomendava, partindo da percepção visual e finalizada com o tato suporte cognitivo. (VALDEMARIM, 2004, p.101)

Os materiais para essas novas práticas pedagógicas foram apresentados em exposições universais em “Londres (1862), Paris (1867), Viena (1873), Filadélfia (1876)”. “Os materiais didáticos difundidos neste período e nestas exposições compreendem, além de mobiliário escolar, caixas para ensino das cores e das formas, gravuras, coleções, objetos variados de madeira, aros, linhas, papéis etc., em substituição ao livro de textos para serem memorizados”. (VALDEMARIM, 2004, p. 104)

A legislação referente aos Grupos Escolares recomendava a utilização do ensino intuitivo, como poderemos observar através dos programas de ensino que normatizavam as práticas escolares a serem desenvolvidas na instituição.

Artigo 108. O programma das escolas-modelo, grupos escolares-modelo, escolas-modelo isoladas é o aprovado pelo Governo para cada classe desses estabelecimentos.

§ único. No programma de ensino, serão observados os princípios do methodo intuitivo, em detalhe, aprovado pelo Governo. (Decreto n. 2225, de 16 de abril de 1912)

Os programas de ensino definiam o conteúdo a ser ensinado nas escolas para a constituição do homem que pretendia formar. Os programas eram publicados com a legislação de ensino, componente importante da cultura escolar juntamente com os métodos de ensino, tempo e espaços escolares, era fundamental para a construção do sistema primário público paulista, “visando à uniformidade de um projeto voltado à formação do cidadão republicano”. (SOUZA, 1999, P.130).

Após a criação dos Grupos Escolares, o primeiro regimento específico para este tipo de instituição foi o Decreto n. 1216, de 27 de abril de 1904, que aprovou e mandou observar o *Regimento Interno dos grupos escolares e escolas-modelos*. Com duração de cinco anos, o programa definia para cada matéria nos itens “processos”, “programa” e “lições auxiliares”, os conteúdos e o procedimento que deveriam ser adotados. Assim, o professor saberia como conduzir o processo de ensino, apresentando-se enquanto *estratégia* para normatizar a prática docente, bem como uniformizar os conteúdos que deveriam ser apreendidos em todos os grupos escolares paulistas.

Por isso, a definição do programa de ensino não era considerada uma questão menor no conjunto dos problemas políticos discutidos em torno da educação popular, como os gastos do Estado com a instrução pública, a liberdade de ensino e a obrigatoriedade escolar. Isto porque o programa era visto como o instrumento pelo qual a escola primária realizaria as finalidades atribuídas a ela. Essas finalidades tinham como horizonte assegurar o regime republicano democrático. (SOUZA, 1998, p.171)

Dessa forma, a partir dos indícios sobre a presença de alguns materiais de ensino no Grupo Escolar e Grupo Escolar Modelo, relacionamos a materialidade com a orientação metodológica que permitiria o desenvolvimento das práticas educativas fundamentadas no método intuitivo. A partir dessa materialidade, procuramos observar para quais práticas “o olhar

dos praticantes” deveria ser conduzido e qual a importância dessa materialidade para transformar a instituição em Grupo Escolar Modelo.

Os indícios sobre os materiais de ensino do Grupo Escolar foram encontrados nos livros de carga e descarga e livros de compras, que cobrem o período de (1905-1918). Para o desenvolvimento das atividades educativas no Grupo Escolar, observamos como os elementos materiais possibilitaram o uso do método de ensino intuitivo no Grupo Escolar Modelo, aliado às orientações que os professores iriam receber de como colocar em prática o método intuitivo.

Os Programas de Ensino nos permitem procurar indícios de uma cultura escolar que deveria ser desenvolvida nas escolas. Ao analisarmos os Programas de Ensino de 1904 (período que ainda era Segundo Grupo Escolar) e o Programa de Ensino de 1905, republicado sem grandes alterações no Decreto n. 2225 – de 16 de Abril de 1912 – Programas dos grupos escolares e escolas modelo – Aprovado e mandado observar pelo Decreto n.1281, de 24 de abril de 1905. No presente capítulo, a partir da materialidade, iremos observar se a aquisição de material de ensino foi fundamental para a transformação do Grupo Escolar em Grupo Escolar Modelo.

A questão que levantamos no capítulo é se o fato de possuir condições materiais para o desenvolvimento do método intuitivo foi o motivo para transformá-lo em Grupo Escolar Modelo. Para o funcionamento do novo prédio e, posteriormente, a sua transformação em Grupo Escolar Modelo, procuramos através dos livros de carga, descarga, compra e despesas, analisar os indícios de como materialmente estava organizada a instituição e suas alterações ao longo dos anos para compreensão da cultura escolar.

A análise dos Programas de Ensino tem como objetivo analisar como esses materiais aparecem na legislação e como os professores são orientados a utilizá-los na sua prática docente. Dessa forma, ao compararmos os Programas de Ensino de 1904 e 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912) estamos analisando as mudanças e permanências no Programa e, conseqüentemente, as orientações e materiais necessários para seu cumprimento enquanto Grupo Escolar e Grupo Escolar Modelo.

Ao analisarmos as orientações para aquisição e colocação da mobília indicada para o Grupo Escolar, de acordo com as instruções do Programa de Ensino de 1904, estes deveriam seguir as orientações especificadas no anexo dois do citado programa:

As carteiras serão dispostas em tres filas, havendo entre as filas quatro espaços de 0,75 cada um. Entre os bancos trazeiros e a parede fronteira haverá um espaço de 1,55 para escrivantina do adjuncto. (...) As carteiras escolares serão sempre collocadas de modo que o alumno receba a luz pelo lado esquerdo ou pelo alto”. (Decreto n. 1216 de 27 de abril de 1904. *Approva e manda observar o programma de ensino para os grupos escolares e eschololas modelo*. p. 58)

Essa orientação no Programa de Ensino levaria na prática à constituição de um pequeno espaço para movimentação dos alunos que permitiria uma “localização imediata ou o “*quadriculamento*”, facilitando a disciplina e o controle do corpo das crianças. “Cada indivíduo no seu lugar; e, em cada lugar, um indivíduo”. (...) Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, medir as qualidades ou os méritos” (FOUCAULT, 1987, p. 123)

As carteiras pertencentes ao Segundo Grupo Escolar desde 1905 eram carteiras do tipo nacional e americanas. Contudo, é importante ressaltar que não encontramos registro de compras de novas carteiras ou alguma referência sobre a mudança no modelo de carteiras durante o período analisado. A quantidade de carteiras era suficiente para a quantidade de alunos matriculados, inicialmente funcionando em um turno, ou mesmo quando o Grupo Escolar foi desdobrado em 1908, pois a quantidade de carteiras duplas possibilitaria o assento dos mais de quatrocentos alunos.

Tabela 14- Carteiras Escolares (1905- 1907)

	1905	1906	1907
Carteiras de 2 assentos – máximos (*) Americanas	10	10	10
Carteiras de 2 assentos – máximos (*) Nacionaes	26	36	37
Carteiras de 2 assentos – médio	104	109	106
Carteiras de 2 assentos – mínimo	98	79	79

Fonte: Livro de carga e descarga do 2º Grupo Escolar (1905 a 1907). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

A presença de carteiras no ambiente escolar é um aliado para obtenção da disciplina tão almejada para o bom desenvolvimento das atividades de ensino e na tentativa de criar hábitos de civilidade nas crianças. Tornava-se importante o controle do corpo tanto por questão disciplinar como para seguir os preceitos higienistas. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. (Idem, p.118)

Apesar das recomendações para o uso das carteiras individuais nos Pareceres do Congresso de Instrução Pública em 1883, consideradas melhores do “ponto de vista pedagógico, moral e higiênico”, uma vez que proporcionaria com a individualização uma maior disciplina e asseio.

A respeito dos assentos e carteiras para os alunos têm-se suscitado questões de alto interesse sob o ponto de vista da higiene e da pedagogia. Prescindindo da discussão por amor da brevidade, declaro de que de tantos tipos pude examinar de *visu* e de quantos nos dão notícia o relatório de Mr. Brun, os do congresso belga, e as monografias de Mr. Narjoux, para as escolas mistas principalmente prefiro o do orfinilato Rothschild, de Paris, com assento isolado, por ser o mais simples e o mais cômodo. Uma vez que se lhe dê tamanho proporcionado à idade e ao desenvolvimento físico dos alunos, presta-se ele a arredá-los das distrações, oferece garantia de moralidade e não embarça o asseio das aulas. (Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro, 1884 *apud* SOUZA, 1998, p. 140)

O Conselho Superior da Instrução Pública escolheu para escolas públicas, inicialmente nos grupos escolares e escolas complementares, as carteiras individuais da fábrica Chandler de Boston e para as escolas isoladas as carteiras duplas de fabricação nacional. Entretanto, por questões, sobretudo econômicas, as carteiras duplas foram utilizadas em grande parte dos grupos escolares paulistas.

Nas salas de aulas do Grupo Escolar Modelo foram utilizadas carteiras duplas que permitiriam aos professores o controle das atividades dos alunos, observados em dupla. O controle do corpo nas palavras de Foucault: “(...) está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais.” (FOUCAULT, 1987, p. 25)

A preocupação com a disciplina na sala de aula pode ser observada no ofício remetido pelo diretor do Grupo Escolar Modelo ao Secretário do Interior, informava a presença de um aluno na escola que não havia feito a matrícula e, portanto, para este aluno não tinha carteira para sentar, o que não era correto um aluno assistir as aulas em pé, pois atrapalhava o bom andamento das atividades⁴¹.

⁴¹ Artigo 245§1º Cada escola ou classe terá uma escrivaninha e uma cadeira para uso do professor, um armário para arrecadação dos objetos escolares, os bancos e carteiras correspondentes ao numero de alumnos, os objetos

Ao analisarmos as carteiras e o tipo escolhido, observamos que foram compradas para o Grupo Escolar em maior quantidade “carteiras nacionais médias”, o que nos leva a inferir que essas estavam destinadas às crianças entre sete e doze anos, a faixa etária com maior quantidade de alunos na instituição.

Figura 21 - Carteira Brasil



Figura 21 - Carteira Brasil

Fonte: Centro de Memória Institucional do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), disponível em: <http://cemiiserj.blogspot.com/2008/08/atas-dos-exames-de-prtica-escolar.html> acesso: 02/03/2009. IN: CASTRO, 2009, p. 57.

Entretanto, observamos que o Grupo Escolar possuía carteira do tipo americana em pouca quantidade. Mesmo não possuindo todas as carteiras americanas, a presença de alguns exemplares a colocava em contato com o mobiliário americano.

necessários ao ensino e os exigidos preceitos de hygiene. (Decr. n. 1253, art. 7º e 9º - Decreto n. 2225 de 16 de abril de 1912)

Figura 22 - Carteira Americana

Figura 22 - À esq, carteira norte-americana modelo Chandlers, de 1895, usada na escola estadual; à dir, modelo criado por Ramos de Azevedo. Foto: Cristiane Capuchinho. Disponível em: <http://paraisoweb.com.br/whazzup/2014/11/ha-cem-anos-escola-publica-de-sp-tinha-aula-de-esgrima-e-laboratorio-de-anatomia/>

A escolha do mobiliário escolar seguia as recomendações do governo paulista, que possuía o controle do que era adquirido pelas escolas visando uniformizar o ensino paulista e, especificamente, no caso do Grupo Escolar Modelo significava deixá-lo em condições de servir de vitrine para os praticantes e as outras instituições de ensino de Campinas. Outra estratégia do governo era utilizar os anuários de ensino para difundir saberes pedagógicos, visando à padronização do ensino. Nos anuários de ensino também existiam as orientações sobre o tipo de mobília escolar, cadeira e mesa que deveriam ser adquiridos pelas escolas, calculados a partir da altura do aluno na escolha do tipo de carteira adequada.

O tipo de carteira recomendado assemelhava-se aos modelos de carteiras americanas que poderiam ser escolhidas de acordo com as medidas específicas:

Tabela 15 - Medidas para Carteiras

Alumno	Cadeira	Mesa
1,52	0,38	0,63
1,48	0,37	0,61
1,44	0,36	0,59
1,40	0,35	0,57
1,36	0,34	0,56
1,32	0,33	0,55
1,28	0,32	0,53
1,24	0,31	0,51
1,20	0,30	0,50
1,16	0,29	0,48
1,12	0,28	0,46
1,08	0,27	0,44
1,04	0,26	0,43
1,00	0,25	0,41
0,96	0,24	0,40
0,92	0,23	0,38
0,88	0,22	0,36
0,84	0,21	0,34
0,80	0,20	0,33
0,76	0,19	0,31

Fonte: Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1907, p. 404.

As recomendações não se limitavam ao tipo de carteiras indicadas. Estavam também presentes no modelo de escrita proposto pelos republicanos para os grupos escolares. Essas recomendações refletem preceitos higienistas na busca do controle do corpo dos indivíduos. Não obstante, o Grupo Escolar e Grupo Escolar Modelo não possuir carteiras americanas suficientes para todos os seus alunos, no que se refere ao ensino de caligrafia, o Grupo Escolar, no período de 1905-1907, adquiriu vários exemplares dos cadernos de caligrafia americanos.

Após a criação dos Grupos Escolares, o primeiro programa de ensino específico para os grupos escolares foi o *Programma de ensino para os grupos escolares e escololas modelo* de 1904. Este apresentava de forma mais detalhada se comparado aos programas de ensino anteriores, como deveria ser desenvolvido cada matéria. “Estava dividido em “processos”, “programas” e ‘leituras auxiliares”.

As orientações para a prática da caligrafia encaminhavam para o acompanhamento das lições de leituras que, desde o primeiro dia de aula, os alunos deveriam copiar letras, palavras e pequenas sentenças. Entretanto, era função do professor observar e corrigir a posição dos dedos e do corpo do aluno. No primeiro ano, os exercícios seriam com ardósias, no segundo com papel e lápis e nos anos seguintes seria utilizado caderno com tipo de letra norte-americana e letras de “phantasia”.

No *Programma de ensino para os grupos escolares e escololas modelo* de 1904 estava especificada a atividade que deveria ser desenvolvida a cada ano; no programa observamos a prescrição do uso dos cadernos de caligrafia norte-americanos:

- 1º anno - Programma. – Copiar letras, palavras, algarismos arábicos e romanos e pequenas sentenças do livro de leitura, ou escriptas no quadro negro pelo professor.
- 2º anno – Cadernos de calligraphia norte-americana. Letras curtas, de haste, compridas e maiúsculas.
- 3º anno – Cadernos de calligraphia americana, contendo letras, palavras e sentenças.
- 4º anno – Cadernos de calligraphia americana, contendo letras, palavras e sentenças.
- 5º anno – Cadernos de calligraphia americana, ronde (sic) e gothica.
(Programa de Ensino de 1904).

Na tentativa de cumprir a recomendação feita no Programa de ensino de 1904, observamos que foram feitas aquisições pelo Grupo Escolar dos “Cadernos para Calligraphia – Coleção Americana”, permanecendo a sua aquisição até 1907. O envio dos livros para o grupo escolar era feito pela Inspeção Geral da Instrução Pública, apenas para os alunos que os pais ou responsáveis não tivessem condições de adquirir o material de ensino.

Tabela - Cadernos de Caligrafia (1905-1907)

	1905	1906	1907
Cadernos para Calligraphia – Coleção – Americanos			
Cadernos para Calligraphia – n° 1° avulsos – Americanos	48	38	36
Cadernos para Calligraphia - n° 2° avulsos – Americanos	52	39	36
Cadernos para Calligraphia - n° 3° avulsos – Americanos	51	39	21
Cadernos para Calligraphia - n° 4° avulsos – Americanos	49	40	40
Cadernos para Calligraphia - n° 5° avulsos – Americanos	40	39	39
Cadernos para Calligraphia - n° 6° avulsos – Americanos	44	40	40
Cadernos para Calligraphia - n° 7° avulsos – Americanos	52	40	40
Cadernos para Calligraphia – 1 avulsos – transversaes	04*	02	02

*Saldo do ano anterior. Fonte: Livro de Carga e descarga (1905-1907). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Porém, o novo Programa de Ensino para os Grupos Escolares e Escolas Modelo de 1905 (repblicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912) não apresentava especificada a orientação sobre o uso do caderno de leitura americano. As orientações sobre ensino de caligrafia aos alunos que deveriam copiar letras, palavras e algarismos do livro de leitura ou das escritas no quadro negro. Para a escrita deveriam fazer uso do quadro-negro ou do livro de leitura, importante para a cópia de trechos.

O Programa de Ensino de 1905 permaneceu praticamente o mesmo como Decreto 2225 de 1912. Dessa forma teremos um Programa similar mesmo com a transformação do Grupo Escolar em Grupo Escolar Modelo. De 1910-1916 encontramos referência à compra de cadernos de caligrafia vertical, denominado cadernos Vianna.

Nesse mesmo ano de 1908, Francisco Vianna publicava sua primeira série de cadernos de caligrafia, com tipo vertical (Marques, 1934, p. 87), pela Cia. Melhoramentos, série composta de um caderno preliminar e seis cadernos de exercícios, com o título Caligrafia vertical, que permaneceu sendo editada até 1989, com tiragens anuais, já na década de 40 superiores a 600 mil exemplares. (VIDAL &GVIRTZ, 1998, p.19)

A escrita vertical estava relacionada aos preceitos higienistas. Esse modelo de escrita levava a uma escolarização do corpo, representava mudanças não apenas no interior da escola, mas também nas relações sociais, materiais, pois era necessário diferenciá-la de práticas que aconteciam anteriormente no ambiente doméstico e religioso, visando normatizar esse novo modelo de escrita. Apropriando-se do discurso higienista, o posicionamento do corpo com a caligrafia vertical evitaria problemas de miopia e escoliose atribuídos à caligrafia inclinada.

A grande preocupação do governo paulista estava em uniformizar o ensino nos grupos escolares através do material didático. Em ofício enviado pelo Inspetor Oscar Thompson (1910) para o Grupo Escolar em Rio Claro com orientações gerais para os grupos escolares paulistas, o inspetor dava as seguintes orientações:

uma das causas que mais têm dificultado a definitiva organização dos grupos escolares do Estado é, sem duvida, a dispersão dos esforços de seus directores, que têm procurado dar aos respectivos grupos o cunho especial de sua orientação propria. No sentido de estabelecer para esses institutos de ensino a necessária uniformidade de typo escolar, torna-se indispensavel que todos elles se encaminhem, em seu funcionamento tecnico, na mesma direcção e sujeitos a um espirito de convergencia que elimine a causa essencialmente perturbadora. Ora, a uniformidade technica, - a uniformidade sob o ponto de vista da methodologia e da processologia, - necessaria para crear o typo escolar unico e relativamente perfeito que desejamos, deve ter como preliminar indispensavel a **uniformisação do material didactico**. A adopção do mesmo material didactico por todos os grupos escolares, além desta vantagem pedagogica de uniformisação, - por si mesma de tão capital importancia – traria ainda para o aluno a vantagem de menor despeza, o que se deve ter em consideração, dadas as condições actuaes da nossa vida econômica (CIRCULAR, 1910 *apud* PINHEIRO, 2009, p.126).

Enquanto componente curricular do Grupo Escolar, o ensino da leitura ocupou um espaço significativo na divisão do tempo das aulas, pela importância da cultura escrita na cultura escolar. A discussão sobre o melhor método de alfabetização iniciou ainda no final do século XIX. “Ao método João de Deus, considerado revolucionário nas décadas de 1870 a 1890, sucedeu-se a disputa entre partidários do método analítico e defensores do método sintético (por volta de 1890 a 1920)”. (SOUZA, 2009, p.108)

O método analítico foi adotado oficialmente por Oscar Thompson quando esteve à frente da Inspeção Geral da Instrução Pública (1909-1911) (...) “compreendido como o mais adequado ao ensino da leitura por ser mais rápido e prometer uma aprendizagem eficaz, trabalhava-se com

os processos de palavração (ensino de leitura pela palavra) ou de sentencição (ensino da palavra pela sentença), caracterizando-se por partir de uma estrutura global para uma particular. (PINHEIRO, 2009, p.129)

De acordo com o Programa de Ensino de 1904, o ensino de leitura deveria ser iniciado pelo “processo de syllabação” devendo o professor se esforçar para conseguir maior expressão e naturalidade na leitura. Através do livro de leitura explicar o sentido real ou figurado das palavras. “Nenhuma palavra poderá ser ensinada á creança sem que ella tenha idéa clara da sua significação”. Na leitura deveria ser observada a pronúncia, sendo recomendados os exercícios de inspiração e respiração. Entretanto, no Programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912), observamos que, para o ensino de leitura, foi recomendado o uso de cartões de letras para formar as palavras e sentenças lidas, como também o uso de figuras e quadros. Esse tipo de material não foi especificado nas listas de compras e despesas da instituição. Com relação ao livro de leitura foi recomendado que fosse apropriado à idade e ao desenvolvimento do aluno.

Para o desenvolvimento dessas recomendações na prática nas salas de aulas foram adquiridos pelo Grupo Escolar os livros: primeiro, terceiro, quarto, quinto livro de Kopke; Leituras Práticas – 2º ano – Kopke; Livro das crianças – 4º ano – Zilins; Leituras Moraes – 2º ano – Arnaldo; Cousas Brasileiras – 3º ano – Puiggari; Contos Brasileiros – leitura – 4º e 5º ano – G. França; Album de Gravuras – 1º a 5º ano – Puiggari e Auctores Contemporaneos – 3º ano – João Ribeiro.

Dentro das explicações utilizadas para a indicação da escolha desses livros o que estava em primeiro plano era o desenvolvimento das faculdades da criança. Segundo o anuário de 1907, por se tratar da disciplina considerada mais importante do programa escolar – “a linguagem que é o instrumento principal das operações da mente, o vehiculo (sic) natural de acquisidade mental.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p.384). A comissão apresentou orientações sobre a escolha dos livros, mas estas deveriam, segundo a publicação, seguir as características da escola e também entre outras coisas o desenvolvimento dos alunos.

Esses livros poderiam ser classificados segundo a definição de Cátia Oliveira (2004) como inseridos dentro do modelo enciclopédico, ou seja, apresentavam conhecimentos fundamentais às crianças abordando assuntos como: leitura, escrita e todas as outras matérias. De acordo com Souza (2009): (...) “a aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita e do

conhecimento do mundo físico e social articulava-se na escola primária com a instrução moral e cívica dentro de uma concepção integrada, segundo a qual as habilidades de leitura, escrita e cálculo e as noções científicas cumpriam uma mesma finalidade: os ideais de civilização e de construção da nacionalidade.” (SOUZA, 2009, p.104)

De acordo com o Programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912) o terceiro ano deveria desenvolver o seguinte programa: “Leitura em prosa e verso. Sentido próprio e figurado das palavras. Formar com palavras estudadas outras sentenças. Explicação oral do trecho lido; Leitura de manuscritos; Leitura suplementar. Encontramos nos registros de compras a aquisição pela instituição dos “Manuscritos apenas para o 4º ano de B.P.R”

Da leitura das palavras e sentenças escritas pelo professor no quadro negro, o ensino de leitura evoluiu para o uso de cartilhas e dessa para o 1º livro de leitura. Depois, a interpretação de pequenos trechos lidos, para a leitura em prosa e verso de leitura de manuscritos; do 2º livro de leitura ao 3º e 4º sucessivamente seguindo a graduação do ensino primário. Da leitura corrente move-se para a leitura silenciosa, e dessa para a suplementar, e, por último, para a expressiva. Sendo a aprendizagem da língua tarefa primordial da escola, a linguagem oral e escrita deve ser cuidadosamente ensinada. (SOUZA, 2009, p. 108)

No que tange às orientações ao professor para o ensino da linguagem, (Programa de ensino, 1904) estava na necessidade de o professor despertar a atenção dos alunos para fatos instrutivos e morais, como também corrigir insistentemente a pronúncia e os vícios de linguagem. Portanto, o programa deveria ser desenvolvido sem preocupação com as denominações gramaticais. No Programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912), foi enfatizado o ensino de linguagem a partir da descrição de objetos comuns, presentes e ausentes, narração de fatos instrutivos e morais, além de recitação de máximas e poesias.

A própria linguagem era considerada também resultado de fatos observáveis, ou seja, a compreensão das próprias “operações intelectuais”, que se transforma em elemento observável através da palavra. “Justifica-se, assim, a análise dos sons que compõem as palavras, acompanhada do estudo dos signos que as representam, isto é, a escrita. As palavras e as frases, expressão das ideias, podem ser analisadas quanto à forma e ao sentido, de modo que sejam estabelecidas relações entre as leis do pensamento e as regras gramaticais”. (VALDEMARIM, 2006, p. 95)

Com relação ao ensino de aritmética, de acordo com o Programa de 1904, deveria ensinar a contar e rudimentos das primeiras operações, pelos meios concretos, com auxílio de taboinhas, tornos e contador mecânico. Os professores deveriam abster-se, sempre que possível a ensinar regras que deveriam ser deduzidas pelos alunos através de exemplos que sugerirem na ocasião. “Dividir em partes eguaes objectos e manter a relação de cada parte para com o todo”. No Programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912) a recomendação para as aulas de Aritmética do primeiro ano é que seria necessário o “auxílio de taboinhas ou de tornos de sapateiro” para desenvolver as primeiras operações. Recomendava-se também sobre exercícios práticos de pesos e medidas. O grupo escolar possuía em seu acervo os seguintes “livros de arithmetica”:

Quadro 10 - Livros de “Arithmetica”

Arithmetica – elementar – Trajano
Arithmetica – caderno n ^o 1 – 1 ^o a 5 ^o anno – Roca
Arithmetica – caderno n ^o 2 – 1 ^o a 5 ^o anno – Roca
Arithmetica – caderno n ^o 3 – 1 ^o a 5 ^o anno – Roca
Arithmetica – caderno n ^o 4 – 1 ^o a 5 ^o anno – Roca
Arithmetica – caderno n ^o 5 – 1 ^o a 5 ^o anno – Roca
Arithmetica – caderno n ^o 6 – 1 ^o a 5 ^o anno – Roca

Fonte: Livro de Carga e descarga (1905-1907). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Para as aulas de geometria, a recomendação aos professores no Programa de Ensino de 1904 era que estes deveriam trabalhar para que as figuras e sólidos geométricos, através da forma de contraste e comparação, ficassem bem gravadas na mente das crianças. “As licções deverão ser dadas tendo cada criança um modelo, de modo que ellas possam manuseal-o e tacteal-o. O professor traça no quadro as figuras e as crianças fazem o mesmo nas ardósias, evitando cuidadosamente a decoração de regras” (Programa de Ensino de 1904). No Programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912), a ênfase estava na utilização de objetos para estudar as superfícies como “esphera, cubo, cylindro, hemispherio, prisma

quadrangular e triangular”. O ensino de geometria de acordo com as orientações do método intuitivo deveria iniciar pelas atividades geométricas para só depois chegar ao seu uso abstrato, como, por exemplo, no ensino de cálculos.

No Programa de Ensino de 1904, no ensino de geografia, a orientação era que deveria iniciar do estudo do local ao estudo astronômico; não se poderia afastar do processo de ensinar pelos sentidos. Para o estudo das regiões poderiam ser utilizados mapas e desenhos. Contudo, os exercícios de cartografia, entendida como auxiliar da geografia “devem ser feitos como auxílio mnemônico e não como trabalho metuculoso desenho”. No Programa de Ensino de 1905 (repblicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912), o professor poderia fazer uso nas aulas do primeiro ano do posicionamento das carteiras para trabalhar assunto referente a localização. Recomendado, o estudo elementar do mapa e da “cartographia – Mappa de S. Paulo”. Esse tipo de material recomendado para a prática do ensino de geografia fazia parte do acervo da instituição.

Quadro 11- Lista de mapa e “Cartographia”

Mappa de Europa para o grupo Lavoisier
Mappa da África para o grupo-Lavoisier
Mappa da Ásia para o grupo Lavoisier
Mappa das Duas Américas para grupo-Lavoisier
Mappa do Brasil- Rio Branco
Mappa do Brasil- Olavo
Mappa de São Paulo- O Leary
Mappa Mundi-Jablonski
Mappas de Systema Métrico-Jablonski
Chorographia do Brasil – leitura – 4º e 5º anno – B. dos Reis

Fonte: Livro de Carga e descarga (1905-1907). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

O ensino de História do Brasil de acordo com o Programa de Ensino de 1904, deveria constar de narrações fáceis e anedotas, através da narração pelo professor, reprodução socrática e completa. “A methodização chronologica deve ser completa, sem deixar, entretanto, de ser elementar”. Foram adquiridos pela instituição os livros de História Patria – 4º e 5º anno de M. Pinto; História Patria – 4º e 5º anno de Silvio Romero; Historia Natural – para o professor – D. Estrada (sic) e As Duas Americas de C. Costa. No ensino de história apesar de não ser possível o contato direto com objeto para a sua observação, contudo, era possível também a utilização do método intuitivo, começando pelos acontecimentos históricos contemporâneos, para então, depois, abordar fatos do passado por “traços materiais observáveis”.

De acordo com o Programa de Ensino de 1904, nos processos que deveriam seguir o ensino de “sciencias physicas e naturaes – hygiene” o ensino deveria ser dado sempre à vista do objeto explicado. Para isso deveriam aproveitar os conhecimentos adquiridos de linguagem e escrita. “Os phenomenos physico chimicos, sempre que for possível, devem ser comprovados por experiência, e só em ultimo caso serão demonstrados por meio de desenho no quadro negro. Deve sempre haver muita limitação nos princípios geraes e muita riqueza nas applicações.”

Quadro 12 – “Sciencias Physicas e Naturaes – Hygiene”

Apparelho de Ensino Physica e Chimica
Bussola
Reactivos
Sufato de cobre
Apparelhos de Anatomia Peças Anatomicas
Apparelhos diversos
Apparelhos de systema mettrico de “Level”

Fonte: Livro de Carga e descarga (1905-1907). Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

Foram adquiridos pelo Grupo Escolar os livros Sciencias de – 5º ano – Garrigues; Higiene na escola - N. de Mello. No Programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912), as aulas do primeiro ano de Sciencias physicas e naturaes – Hygiene deveriam ser feitos através dos exercícios de observação e classificação sobre animais conhecidos. No ensino dessa matéria deveriam trabalhar as principais partes do corpo humano, as

regras elementares de higiene da alimentação, além de abordar as cores típicas ou primarias e observação sobre a germinação das sementes. No programa alguns minerais foram citados para uso nas aulas (aplicações) de ferro, chumbo, cobre, carvão de pedra, etc.

De acordo com o manual do casal Delon⁴², o uso da natureza pelo método intuitivo é considerado uma “inovação curricular”. Tanto a força como o movimento presentes na natureza estariam em todos os aspectos da vida, sejam eles concretos ou abstratos. “O diferencial caracterizador das lições de coisa residiria, portanto, no procedimento didático de ‘colocar as ideias frente à necessidade de nascer’”. (VALDEMARIM, 2006, p. 94) A percepção das forças naturais ocorreria através da observação. Dessa forma, o método intuitivo é facilmente adaptado a áreas de ciências naturais, pois os alunos poderiam compreender na prática como alguns recursos naturais eram transformados pelos homens para uso nas indústrias.

No programa de 1904, a orientação para ensino de instrução cívica e moral, daria principalmente pelo exemplo, tendo a disciplina como auxiliar. “A vida escolar deve ser seu principal assumpto.” No Programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912), para as aulas de Instrução cívica e moral o programa recomendava a recitação de trechos morais, cívicos, poesias e historietas.

Foram adotados os livros: *Historietas – 1º e 2º anno – P. e Silya Patria – Vieira* No acervo também continha o livro *Corações* que teve sua primeira edição em 1913 e foi reeditado até meados da década de 1940, “*Corações de crianças* é composto por narrativas, por meio das quais se deseja ensinar modelos de bom comportamento.” (PINHEIRO; MOREIRA, p.3) De acordo com o Novo manual *Methodé Intutiteve*, os autores explicam que a livre iniciativa de base froebeliana não deve excluir totalmente “da educação os procedimentos imitativos”. Esse extremo deveria ser evitado. Assim, no que se refere ao ensino moral, a criança precisava saber, não proibindo a livre expressão”, que algumas coisas surgem da imitação e que ela está submetida “a uma lei superior, uma necessidade lógica”.

Oscar Thompson, fervoroso defensor da instrução cívica apostava na força educativa das comemorações cívicas: ‘As comemorações de nossas datas cívicas dentro e fora da escola, o estudo da vida de nossos maiores, cujos exemplos de civismo são tão edificantes, são outros tantos fatores do ensino cívico. (Oscar Thompson, Inquérito sobre a Instrução Pública, O Estado de São Paulo, 27/2/1914. In: SOUZA, 1998, p.05)

⁴² As ideias difundidas por este manual foram apropriadas nos estudo de VALDEMARIM (2004).

O ensino de “gymnastica e exercícios militares” conforme o Programa de Ensino de 1904 deveria ser empregado após os exercícios intelectuais verificando pelo movimento dos alunos, percebidos através da disciplina na classe, podendo ser empregados nesses casos exercícios de marcha ou ginástica na classe, mesmo fora do horário recomendado.

Os exercícios físicos deveriam ser dados diariamente em todos os anos, no primeiro ano no horário entre onze ao meio dia e a tarde, as duas horas. Na sala de aula estes exercícios deveriam durar cinco minutos e no pátio do recreio com duração de quinze minutos. No segundo ano, aulas de vinte minutos, além dos exercícios de marcha e ginástica durante cinco minutos na classe. No terceiro ano deveria seguir as mesmas recomendações do primeiro e segundo ano e no quarto ano aulas diárias de quinze a vinte minutos em exercícios coletivos e trinta quando fossem exercícios individuais. Já no quinto ano, o objetivo era a disciplina moral, por meio do convencimento sobre a necessidade do comando, que despertaria a atenção e a disciplina.

De acordo com o Programa de ensino de 1905 (repblicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912), nas aulas de Gymnastica e exercícios militares, os exercícios “callisthenicos” poderiam ser desenvolvidos na sala de aula com exercícios preliminares nas posições fundamentais (1ª a 7ª). No segundo ano essa prática deveria ser acompanhada por cantos, estes poderiam ser realizados no ginásio ou ao ar livre e para o quarto ano

contramarchas em passo ordinário e acelerado. Exercícios simples com bastões e halteres, combinados com os exercícios das extremidades inferiores. Pulos em altura, em distancia e mixtos, sem auxilio do trampolim. Pulos tendo na mão direita ou esquerda uma carabina ou vara. Luctas escolares de tracção e repulsão, com ou sem aparelhos. Jogos gymnasticos. *Exercicios militares*: Manejo de armas. Evoluções de companhia, com armas. Para a secção feminina somente os “exercícios callisthenicos”, as contramarchas, os exercícios com halteres, bastões e jogos gymnasticos”. (Programa de Ensino 1905, p. 66)

Para o desenvolvimento dessas atividades foram adquiridos pelo Grupo Escolar materiais como: alteres de um quilo para classe – pares; apoios de Beaman para classe – pares; barra fixa; bastões de madeira; escada de corda e paralelas para 2 tamanhos. Além da aquisição dos materiais citados circulou no Grupo Escolar o livro *Gymnastica de* – para o professor – Baraggiola.

O discurso sobre a importância da ginástica⁴³ para uma educação integral circulava em vários periódicos do período, ressaltava-se sempre a necessidade de uma “mente sã em um corpo sã”. As discussões sobre os melhores métodos ginásticos estiveram presentes ainda no início do século XX. Em artigo publicado pelo professor Baragiola da Escola Normal de São Paulo, ele faz uma crítica ao uso exagerado dos aparelhos ginásticos nas escolas, a chamada Ginástica Escolar Moderna que tinha a função o desenvolvimento e fortalecimento dos organismos e não a formação de profissionais circense. Segundo Baragiola, era mais racional a utilização dos jogos ao ar livre, ideias que o aproximava do modelo norte-americano que deveria ser seguido na ginástica escolar no Brasil. Apesar da circulação desse modelo de ginástica nas revistas de ensino nas imagens dos primeiros anos de funcionamento do Grupo Escolar, observamos o registro de ginástica com aparelhos.

Figura 23- Exercícios de Ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos



Fonte: [Exercício de ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos, Campinas SP, ca. 1907]. *Coleção Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas do Estado de São Paulo – Centro de Memória-Unicamp.*

⁴³ As disciplinas de ginástica e exercícios militares na Escola Normal foram introduzidos na reforma de 1890 com aulas duas vezes por semana para as normalistas. Entretanto, os exercícios militares foram substituídos na seção feminina por Prendas e Exercícios Escolares. Nas escolas-modelo a ginástica fazia parte do currículo da seção masculina e feminina.

Figura 24- Exercícios de Ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos



Fonte: [Exercício de ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos, Campinas SP, ca. 1907]. *Coleção Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas do Estado de São Paulo – Centro de Memória-Unicamp.*

Figura 25 - Exercícios de Ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos



Fonte: [Exercício de ginástica no Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos, Campinas SP, ca. 1907]. *Coleção Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas do Estado de São Paulo – Centro de Memória-Unicamp.*

De acordo com o método intuitivo, tal prática possibilitava o equilíbrio das atividades intelectuais. O uso dos exercícios físicos serviria para manter a ordem e o canto para melhorar as atividades respiratórias. “E, assim sendo, as faculdades superiores não podem ser sobrecarregadas com conhecimentos mais complexos e mais abstractos sem que o terreno esteja preparado para assimilal-os. As vantagens obtidas por um excesso de cultura intellectual, determinarão incontestavelmente prejuízos incalculáveis em futuro não remoto” (CARDOSO, Luiz. Educação physica sob o ponto de vista analytico. In: Revista de Ensino, Anno XII, setembro de 1913, n.2, p.35)

Deveria ser formada, desde cedo, nos alunos uma consciência física que o guiará por toda a vida. As mudanças no comportamento e a formação do aluno na escola iriam refletir no “seio da sociedade”. “A falta de exercícios espontâneos é a causa capital de todo mal.” (Idem, p.33)

Em contrapartida, nas revistas de ensino da década de 1910, seguem as críticas ao modelo da ginástica: “Substituam-se a gymnastica pelos trabalhos manuaes e jogos ao ar livre, aos alumnos do 3º anno e do 4º e pelos exercicios de salão, aos do 1º anno e do 2º e o problema estará resolvido”. (Idem, p.33) A recomendação estava na utilização de jogos ao ar livre para o desenvolvimento infantil. Tal prática poderia ser realizada nos pátios das escolas. A repetição dos exercícios de ginástica levaria a um desgaste muscular e à fadiga; por isso a recomendação da utilização dos jogos livres, que despertariam o prazer e uma “excitação cerebral”.

Alguns jogos já eram desenvolvidos nas aulas de ginástica como “cabra-cega, o chicote queimado, o “cavallo sem cabeça” entretanto eram atividades que submetiam os jogadores à humilhação. Nas Revistas de Ensino, foram publicados vários tipos de jogos escolares e a orientação de como deveriam ser realizados jogos como: a bandeira, a bola envenenada, a burla, o lobishomem (sic), o gato que não estão em casa⁴⁴.

Nas aulas de música, conforme o Programa de Ensino de 1904, as lições deveriam ser ministradas intercaladas entre dois exercícios intelectuais, que exigiram mais atenção das crianças. No início das aulas, os alunos deveriam cantar pequenos hinos e cantos que os incitem ao trabalho. “Além disso, haverá no horário uma aula de musica de 10 minutos, e de canto vocal com 2º e 3º anno de 20 a 25 minutos, quando na eschola houver salão que possa conter as tres

⁴⁴ Sobre as brincadeiras consultar o anexo IV.

classes. As aulas de canto coral de 20 a 25 minutos, conjuntamente com 5º ano, quando houver salão próprio para esse fim. As aulas de musica, de 15 minutos”. No Programa de Ensino de 1905, as aulas deveriam ser desenvolvidas através de exercícios de vocalização e cantos por audição. Leitura musical (solfejo mudo). No Grupo Escolar circulava o livro *Methodo de Musica* – Elias.

De acordo com o Programa de Ensino de 1904, o ensino de desenho compreendia três partes: o desenho linear com objetivo de educar a mão, o desenho, a cópia do natural, que tinha por fim a educação da vista e a composição livre que visavam a despertar a imaginação. O papel do professor, na cópia do natural e na da composição livre, seria corrigir os defeitos dos alunos, no desenho linear, o professor deveria trabalhar no quadro negro e os alunos acompanhá-lo através das ardósias, em papel, ou cadernos. As aulas de desenho deveriam ocorrer no período da tarde e deveria ser feito com muita higiene, sendo controlado o uso da borracha. Inicialmente os desenhos deveriam ser feitos nas ardósias e do segundo ano em diante os desenhos poderiam ser feitos em papel avulso ou em cadernos. No terceiro ano, os alunos deveriam traçar linhas que compõem uma figura e no quinto ano “os modelos devem ser collocados em lugar alto e visível para toda a classe. Si não houver na eschola modelo de madeira, os de papelão feitos pelos alumnos poderão servir para cópia” (Programa de Ensino, 1904). O programa de ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912) sugere que nas aulas desenho, o aluno poderia fazer uso do quadro-negro e das ardósias. Para os desenhos de objetos simples, precisariam de papel e lápis de diversas cores e fariam “reprodução de grupos sólidos geométricos”.

Os cadernos de desenhos deveriam seguir o critério pedagógico do método intuitivo. Em consonância a esse método, estava o método natural, não sendo indicados cadernos que apresentavam modelos para o ensino de desenho, a criança aprenderia a desenhar desenhando. Os desenhos poderiam ser utilizados visando a um fim artístico como industrial, de mão livre ou com a utilização de materiais. Inicialmente a atenção para esse exercício estaria nos olhos, responsável pela percepção e posteriormente nas mãos para o seu adestramento, (...) “numa oportunidade de preparação para a vida inteligente e ativa do homem, que pode contribuir para a manutenção de uma sociedade esclarecida e laboriosa” (VALDEMARIM, 2006, p. 96).

De acordo com o Programa de Ensino de 1904, as aulas de trabalhos manuais deveriam ser desenvolvidas ao final do dia escolar ou ficar intercalada entre duas aulas cujas disciplinas

demandem muito esforço intelectual dos alunos. Os trabalhos só poderiam ser desenvolvidos na classe, fazendo uso de materiais barato e de fácil aquisição. Os trabalhos, além de serem executados com perfeição e asseio, deveriam ter um fim útil. No segundo ano, o trabalho de modelagem era destinado apenas aos meninos, com uso de argila úmida e auxílio das espátulas de madeira em sala específica se a escola possuir. Os trabalhos para o sexo feminino eram os alinhavos, pontos feitos em panos, repetidos caso necessário para a sua perfeita execução. No quarto ano, caso a escola possuísse carpintaria, esse trabalho poderia ser realizado pelo sexo masculino. No programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto 2225 de 16 de abril de 1912), o trabalho manual destinava-se a ambos os sexos. Para essas atividades, necessitavam de papeis para fazer alinhavos em cartão e modelagem. No caso das meninas poderiam fazer também crochê simples⁴⁵.

Quadro 13 - Exposição do Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos”

Secção Feminina – 1º ano – A cargo da professora sra. d. Maria Luiza M. Ferreira	
Marina de Camargo	Tôalhinhas, 2 babadores
Margarida Paiva	Tapetinho, toalha avental
Marin Soares	Tapetinho, almofada
Benedicta Soares	Toalhinha
Jornide Alves	Toalha de crochet, 2 cobertas de creado mudo, 2 babadores
Adelina Fiorda	Almofadinha
Maria Gomes	Chalinho
Maria das D. Aranha	Avental
Hermantina de Paula	2 fronhas
Maria de Oliveira	Paletosinho e chalinho
Idalina de Oliveira	Chalinho e toalhina
Maria Paiva	Avental
Maria Piovenzan	Avental
Dulce Braga	Paletosinho
Cyriaca de Jesus	Avental
Alzira Ferreira	2 fronhas
Clarisse P. Ferreira	Paletosinha (sic), 2 pares de sapatinhos, chalinho e touquinha
Benedicta Costa	Paletosinho
Synesia Rocha	Toalhinha e chalinho

⁴⁵ O resultado das atividades desenvolvidas seria colocado em exposição nas festas escolares conforme artigo no jornal: “Do senhor Pedro Thomaz Paulo de Oliveira do 2º Grupo escolar desta cidade, recebemos o convite para assistirmos no dia 25 do corrente a inauguração da exposição de trabalhos dos alumnos e alumnas daquele estabelecimento de ensino” Jornal Cidade de Campinas, 24 de novembro de 1906. A exposição foi aberta à família e à sociedade no domingo, com grande número de visitantes (com excelente trabalho dos alunos). Jornal Cidade de Campinas, 28 de novembro de 1906.

Altina S. Campos	Paletosinho e quadro de papel cartão
Olga Ongaro	Quadro de papel cartão
Honorina G. Bueno	Coberta de creado mudo
Vicentina S. Campos	Quadro de papel cartão
A cargo da professora sra. d. Maria de Andrade Lima	
Carmen de Andrade Squarzini	Almofada, porta toalha de crochet, chalinho e colleção de cartões de alinhavo (animaes mamíferos) [Fosca Fabri], tapete, coberta de criado mudo (talegarça Java), almofada e chalinho.
Maria Amelia Armbrast	Almofada, chalinho e toalha de crochet.
Nair Carvalhaes de Lima	Toalha de crochet e chalinho.
Guilhermina Pires do Amaral	Almofada e porta toalha
Maria Joaquina Valente	Toalha de crochet e tapetinho de lampeão.
Lydia Pires do Amaral	Avental e par de fronhas.
Maria dos Anjos	Toalha de crochet
Anna Lopes	Toalhinha de crochet
Alice Siqueira	Almofada, chalinho e toalha crochet
Laura Santini	2 aventaca (sic) e um par de fronhas
Maria da Conceição Santos	Toalhinha de crochet
Isabel de Lourdes	Avental e tapetinho de lampeão
Maria Isolete de Moraes	Uma toalhinha de chrochet
Alzira Martins	Almofada, avental e toalhinha
Ida Fonseca	Toalhinha para forrar bandeja
Philomena Biazon	Colleção de cartões de alinhavo (flôres)
Eliza de Camargo Abreu	Colleção de cartões de alinhavo (aves)
Gertudes Siqueira	Colleção de cartões de alinhavo (animaes mamíferos) e tapetinho para lampeão.
Laura Monteiro	Avental
Sabina Leocadia de Jesus	Colleção de cartões de alinhavo (animaes mamíferos)
Carolina Pires do Amaral	Avental, par de fronhas, almofada e porta toalha.

Fonte: Jornal Cidade de Campinas, 29 de novembro de 1906. Arquivo Edgar Leunroth

O salão nobre do prédio do Grupo Escolar em 1907 foi “ornamentado com palmeiras e fitas com as cores nacionais” para comemoração do aniversário do grupo, com direitito a discursos e canção enaltecendo o patrono da escola.

Do saber penetrando no templo/ Pois é templo este grupo escolar/ Encontramos aqui grande exemplo/Que devemos no mundo imitar/E esse exemplo é o de quem doces cantos/ Elevou de uma lira gentil/Esse vulto é Quirino dos Santos/ Uma glória do nosso Brasil/ Da poesia às centelhas divinas/ Ele foi da instrução propulsor/ Dedicando a seu berço Campinas/ Os extremos de mais puro amor. (*Cidade de Campinas apud* SOUZA, 1998, p.260)

Era uma oportunidade exaltar a escola e expor “ainda que de forma teatralizada e figurativa” os trabalhos e atividades da escola para a família, a sociedade e os pais. Essas atividades racionalizavam o tempo, devendo o professor regular o tempo de modo que a distribuição dos trabalhos deixasse os alunos ocupados nas seções. Para isso, a importância de se manter a ordem e regular o tempo de modo que no primeiro período as aulas que necessitam maior atenção, em seguida intercalar com lições, exercícios práticos de fácil execução que servirão tanto para descansar o professor como o aluno.

A indicação dos compêndios não deveria extrair do professor o seu plano de trabalho, tanto para diminuir desperdícios do tempo, como para manter os alunos sempre em atividades, evitando também problemas com a disciplina. A circulação de livros após a transformação do Grupo Escolar para Grupo Escolar Modelo não trouxe muitas alterações ao material já utilizado no Grupo Escolar. No geral foram comprados livros já utilizados pela instituição antes de ser elevada à condição de modelo e a manutenção da aquisição de objetos de ensino. Na tabela abaixo, podemos observar que foram poucas as aquisições de livros novos após a transformação para Grupo Escolar Modelo.

Quadro 14 - Circulação de livros no Grupo Escolar Modelo - Primeira década do século xx

1910	Meu livro – Theodoro Moraes; Minha Pátria – 2º e 3º ano [João Pinto e Silva]; 1º Livro Vianna; Nossos amigos;
1911	“Meu livro” – Theodoro Moraes; Minha Pátria; Livro de leitura;
1912	Historietas Pinto e Silva; Leituras Moraes – Arnaldo; Leituras Preparatorias [Francisco Viana]; Minha Patria; Historia da Nossa Terra; Terceiro Livro – Vianna;
1913	2º Livro de Francisco Vianna; 01 Leituras Preparatória – Francisco Viana; 3º Livro – Arnaldo Barreto.
1914	Pequenas Leituras; 2º Livro João Kopke; 3º Livro João Kopke.

1915	Minha Pátria
1916	Leituras praticas de kopke; Livro Corações creanças;
1917	Livros Leituras Correntes

Fonte: Livro de compras e despesas do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. 1908. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

CAPÍTULO IV

SABERES EM CIRCULAÇÃO NO GRUPO ESCOLAR MODELO

“O mestre hábil sabe o que está fazendo. Os seus esforços são guiados por um ideal claro e definido.” (WHITE, p.57)

4.1 A “arte de ensinar”: saberes para prática docente no Grupo Escolar Modelo

As concepções pedagógicas, no Brasil, no campo normativo, desde o final do século XIX até a década de 1930, “buscaram legitimar um saber pedagógico do ‘tipo novo, moderno, experimental e científico’”. (CARVALHO, 2000). Esses saberes estariam dispostos em manuais de pedagogia considerados fundamentais à prática docente. Nas primeiras décadas republicanas, esses saberes auxiliaram na organização da escola graduada, a partir dos instrumentos metodológicos, com o ensino intuitivo, o uso da psicologia referente às faculdades mentais visava à organização do ensino simultâneo em classes numerosas.

A adoção do método intuitivo significou uma tentativa de mudar radicalmente a forma de organizar o ensino e de executar o trabalho docente, uma vez que exigia mudança das formas tradicionais de lidar com o conhecimento e de ensinar. O apelo à observação, a experiência, a relevância dada ao concreto e a curiosidade infantil contrapunham-se às práticas mnemônicas, à recitação em coro, às lições de cor. Colocavam-se para o professor desenvolver o seu trabalho e ainda se reclamava um novo tipo de perfil profissional ao serem exigidas criatividade, iniciativa e atualização. (SOUZA, 1998, p.165)

De acordo com Teixeira (2011) existiu uma diversidade de fundamentação e apropriação do método intuitivo no cenário educacional brasileiro e paulista. De base empirista, segundo o tal método, a construção do conhecimento acontecia com base na realidade natural. O método intuitivo trazia a mudança que substituiria educação pela memória por uma educação pelos sentidos.

O procedimento pedagógico de observação e manipulação da realidade, preconizado pelo método intuitivo, embasava-se no método experimental

desenvolvido nas ciências naturais, cuja sustentação era a filosofia positiva, que considerava como válidos apenas os conhecimentos desenvolvidos a partir de uma base empírica verificável, evitando, desta forma, as formulações especulativas e apenas doutrinárias. (TEIXEIRA JÚNIOR, 2011, p. 32)

As principais obras que circularam em São Paulo sobre o método intuitivo, bem como a apropriação do método intuitivo pelos docentes paulistas, foi objeto de estudo de Teixeira (2011). Entre as obras analisadas estavam as *Conferências Pedagógicas de Ferdinand Buisson de 1878* realizadas em Paris. Para Buisson, (...) “a intuição é o ato mais natural e espontâneo da inteligência humana, é por ela que o espírito percebe uma realidade, sem esforço, sem intermediário, sem hesitação. É uma ‘percepção imediata’, que até certo ponto se realiza num volver de olhos.” (BUISSON, 1883, p.159 *apud* Teixeira, 2011, p.60)

Obras como “Cours de Pedagogie” de Gabriel Compayré, “Dictionnaire de Pédagogie et D’ Instruction” de Ferdinand Buisson, “Dicionário Universal de Educação e Ensino” de E. M. Campagne, “Lições de Pedagogia” de L. Chasteau circularam entre os professores paulistas⁴⁶. A grande parte das publicações compreendia o método intuitivo como metodologia geral “aplicável a todas as ciências e conteúdos”.

Com a reforma da instrução de 1890, que adotava o método intuitivo a “base do ensino moderno” as orientações não se restringiam apenas a que as lições fossem mais empíricas do que teóricas. O professor também deveria desenvolver a faculdade de observação. Com a reforma do ensino a ação centralizadora do Estado estava na organização didático-pedagógica.

Ao proceder dessa forma, o Estado buscou agir indiretamente na formação dos professores interferindo na orientação do processo de ensino-aprendizagem e controlando, por assim dizer, a prática educativa. Os educadores responsáveis pela direção do ensino público, cientes da profundidade das mudanças trazidas pelas inovações nas escolas preliminares, tendo em vista as condições estruturais das escolas e à precariedade da formação dos professores, buscaram solucionar o problema por meio da adoção de estratégias indiretas de formação docente: bibliotecas, manuais, instruções. (SOUZA, 1998, p. 163)

Essas convicções pedagógicas teriam no exercício escolar a base da estruturação do ensino a partir da Escola Modelo. Exercícios que iriam interferir na organização do tempo escolar, nas aprendizagens e, conseqüentemente, no programa de estudos e currículo, visando a

⁴⁶ Sobre o tema consultar a tese de Teixeira (2011)

“instruir e desenvolver as *‘faculdades naturais da criança’*, a partir dos preceitos pedagógicos. “Esses saberes apresentam-se a partir de preceitos da *pedagogia moderna*, entendida, como *arte de ensinar*, em que a prática da observação modula a relação ensino-aprendizagem, instaurando o primado da visibilidade”. (RODRIGUES, 1930 *apud* CARVALHO, 2000, p.112).

O objetivo do capítulo é analisar a circulação dos saberes pedagógicos entre os professores do Grupo Escolar Modelo, constituindo-se como questão central a apropriação teórica do método pelos professores do Grupo Escolar Modelo enquanto dispositivo de normatização da prática docente modelar e que serviria de espelho para normalistas.

Para a normatização da prática docente encontram-se, de um lado, os Programas de Ensino que consistem na definição dos saberes que deveriam ser trabalhados a cada ano nos Grupos Escolares. Do outro, encontramos o livro “A arte de ensinar” com as orientações de como deveria ser realizada a prática de ensino. Dessa forma, o livro foi apreendido enquanto “*caixa de utensílios*”. A partir da categoria utilizada por Carvalho (2006), esse manual pedagógico pode ser definido como “*caixa de utensílio*,” uma vez que oferece princípios, ou seja, “coisas para usar” na sala de aula, compondo um programa curricular” em sua prática de ensino, baseados em regras e na boa imitação de modelo, fundamentada no princípio da visibilidade.

O grupo escolar modelo foi escola primária durante todo o seu período de funcionamento e seu quadro docente era formado por professores normalistas e complementaristas. Entretanto, só era permitido aos professores do sexo masculino reger classes do mesmo sexo, cabendo às professoras a regência das classes do sexo e “as classes do 1º ano e do 2º da secção masculina”. (Decreto. n.218 de 27 de novembro de 1893, art. 130).

As atribuições dos professores seguiam uma extensa normatização estabelecida pela legislação. Entre elas, fazer o registro diário de suas lições e obedecer em sua prática docente a alguns preceitos, de acordo com a legislação:

- Ensinar todas as matérias do programa e concretizar o ensino, **adoptando processos intuitivos** e evitando, quando possível, o modo individual e a aprendizagem puramente de memória. (Artigo 4º)
- Manter na escola ou classe a devida **disciplina** e exercer a vigilância no recreio, observando rigorosamente o que a respeito dispõe esta Consolidação. (Artigo 9º)
- Esforçar-se por transmitir a seus discípulos noções claras e exatas das matérias que leccionar e promover o **desenvolvimento gradual e harmonico de suas faculdades**. (Artigo 10º)

Os grupos escolares eram considerados a peça que mais contribuía para a organização pedagógica que pretendia São Paulo. Dessa forma, os progressos observados no ensino de leitura, linguagem, a aritmética e a caligrafia deveriam ser também trabalhados em disciplinas como geografia, história da pátria, educação cívica e moral, desenho e geometria, visando à uniformização do ensino. Para remodelar o ensino, o professor era o responsável em aplicar de forma benéfica os métodos ativos. “O mestre é um guia. É necessário que o aluno seja activo. ‘É preciso que o ensino seja uma cadeia de reflexos inteligentes que, partindo do mestre, se dirijam ao aluno e tornem ao mestre.” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1910, p. 103)

Dessa forma, não apenas o manual a “arte de ensinar” conduziria as práticas modelares. Haveria também, com grande circulação, o livro de Calkins que tinha uma finalidade prática através de exemplos demonstrativos de como fazer. Essa obra era destinada aos professores e aos pais de alunos.

O papel do professor no método ativo seria apenas interferir para dirigir o aluno. Sua principal função era “preparar as faculdades infantis até torná-las aptas para bem ver, observar, reflectir e deduzir” (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1910, p. 103). Esse mestre deveria ter uma boa formação sobre o assunto, recomendava-se como auxílio para preparação a distribuição de obras sobre educação para os professores dos Grupos Escolares.

A experiência trazida pelo professor da sua formação na Escola Normal e prática pedagógica deveriam acompanhar as novas concepções pedagógicas. A eficácia no ensino daria pelo “preparo diário das lições”. O preparo das aulas levaria ao estímulo dos alunos e a superação de qualquer dificuldade.

A revista de ensino ressaltava a necessidade do preparo prévio das lições na prática do professor, apresentava-se como uma estratégia de interferir na prática docente, ou seja, com o objetivo de interferir na cultura/prática escolar docente na tentativa de criar um novo profissional e controlar o tempo das suas atividades. “O professor que prepara suas lições vai para a escola com um plano nítido e detalhado do que fazer. Não perde tempo em preparar os exercícios de linguagem, de calculo, de desenho, etc.; não se embaraça com a ordem, com a exposição e com assumpto das lições. Todo o seu tempo é consagrado religiosamente em proveito dos alumnos.”

(CAMARGO, J. Oliveira. *Pedagogia prática*. In: *Revista de Ensino de Ensino de 1917/1918*. Anno XVII, dezembro de 1917 e março de 1918, ns. 3 e 4, p.45)

Dessa forma, visando ao bom desenvolvimento da criança, a prática docente não poderia ser realizada sem a observação dos quatro itens: “1º) o desenvolvimento do educando; 2º) a sua utilidade física, intelectual e moral; 3º) a sequência das lições, a fim de haver uma ligação lógica entre uma lição nova e as anteriores; 4º) a graduação das dificuldades de modo a observarem-se os princípios fundamentais do ensino.” (Idem, p.46)

A criação dos grupos escolares dentro de uma nova lógica de organização administrativa e pedagógica fundamentada nos princípios de racionalidade científica, com métodos modernos de ensino, necessitava de um profissional capacitado para colocar em prática esses modernos métodos. “Em função disso, alicerçados nos princípios da ciência, da valorização da educação moral e cívica e nas exigências da preparação para o trabalho, os republicanos paulistas investiram na reforma da escola normal então existente, a Escola Normal de São Paulo e, posteriormente, na criação de novas escolas normais.” (PINHEIRO, 2009, p.96)

Os futuros professores durante a formação deveriam aprender na prática os novos métodos de ensino. Para essa função, foi criada a escola modelo, destinada à prática dos alunos normalistas ao mesmo tempo em que se apresentava como instituição modelar.

Desse modo de aprender, centrado na visibilidade e na imitação das práticas pedagógicas, esperava-se a propagação dos métodos de ensino e das práticas de organização da vida escolar. Procedimentos de vigilância e orientação, acionados nos dispositivos de Inspeção Escolar, produziram a uniformização necessária à institucionalização do sistema de ensino que a propagação do modelo pretendia assegurar. Dispositivos de produção de visibilidade de práticas exemplares, demonstrações na Escola Modelo, Relatórios de Inspectores e Anuários do Ensino testemunharam o intento propagador e unificador da Diretoria da Instrução no processo de institucionalização do sistema escolar (CARVALHO, 2000, p.112).

Entretanto, as mudanças nos procedimentos metodológicos não foram apropriadas sem resistência pelos professores. O artigo na *Revista de Ensino* nos mostra indícios das reivindicações dos professores no discurso publicado na revista e que não poderia ser ignorado pelas autoridades do ensino:

Com certeza, muitos professores que me leem estas considerações hão de pensar consigo: ‘Não há dúvida, é um excelente processo, um meio magnífico de se

melhorar o ensino. Mas... será um aumento de trabalho, mais uma canceira, mais um encargo espinhoso que vêm complicar a nossa tarefa já de si tão efanosa. Para que estafar-se com um labor tão mal remunerado, tão mal compreendido em nosso meio? Esse tempo que hei de gastar em amolar-me com as cousas da escola em casa, empregal-o-ei em affazeres que auxiliem a subsistência de minha família. Ninguém me agradecerá o esforço que eu fizer. O Governo não me dará um real a mais, nem obterei melhor collocação em recompensa pelo meu zelo, neste regimem de politicagem proteccionismo. Os proprios collegas hão de me chamar de bôbo. Estas cousas estão muito bem nas revistas e nos jornaes pedaagogicos, nas paginas dos livros bem encardenados e dourados de modo que façam figura nas prateleiras das estantes. De mais a mais, eu não tenho tempo”. (CAMARGO, J. Oliveira. *Pegagogia prática*. In: *Revista de Ensino de Ensino de 1917/1918*. Anno XVII, dezembro de 1917 e março de 1918, ns.3 e 4, p.47)

Após essa citação o autor do artigo, que também ocupava um cargo de direção no sistema de ensino, inicialmente concordou com os argumentos dos professores sobre a má remuneração dos vencimentos comparados com o custo de vida e a “representação social dispendiosa que precisa manter.” Entretanto, conduz a discussão por outro viés, de que “cabe ao professor quando assume o exercício da função cumprir com os deveres do seu cargo. Assume reponsabilidades muito sérias para com o governo que o nomeia e representa sua pátria, para com a sociedade, para com os paes de seus alumnos e, mais de perto ainda, para com essas creanças que vão ser os homens de amanhã.”

O professor, no preparo diário das lições, deveria observar dois aspectos: o pedagógico e o psicológico. O primeiro com a escolha do assunto, método e processos de apresentação. O segundo deve-se realizar adaptando a matéria ao desenvolvimento do aluno. “Quanto à forma em preparo pode ser: 1º) simplesmente mental, consistindo em um exame de consciência acompanhado de um estudo conveniente dos tópicos que vão ser ensinados; 2º) esse mesmo preparo, porém, registrado em cadernetas próprias para esse fim. Ambos são bons, mas o ultimo é melhor. (Idem, p.48)

Sei de alguns grupos escolares em que actualmente são usadas as cadernetas para o registro diário das lições dadas. Esse registro, quase sempre, é feito em aula nos momentos roubados ao horário. Tal systema é condemnavel em absoluto. Que valor pedagógico tem esse registro feito às pressas, sem discernimento, de má vontade? Para servir de guia ao director e permittir-lhe acompanhar o andamento do ensino? Nesse caso, qual é então a utilidade dos programmas, dos exames e das sabbatinas? É preferível não registrar cousa nenhuma, pois o que encarece o valor desse registro é exclusivamente o preparo

antecipado da materia registrada. (CAMARGO, J. Oliveira. *Pedagogia prática*. In: *Revista de Ensino de Ensino de 1917/1918*. Anno XVII, dezembro de 1917 e março de 1918, ns. 3 e 4, p.49)

Nas palestras de ensino, os assuntos abordados giravam em torno da normatização da prática docente, uma vez que nos processos intuitivos, a disciplina e o desenvolvimento gradual e harmônico das faculdades mentais das crianças foram temas abordados em cada capítulo, ou seja, são princípios para uma educação primária modelar.

As palestras de ensino foram um dispositivo para formar o professor do Grupo Escolar visando à adoção da nova metodologia, uma vez que faltava o preparo do professor que, em grande parte, não foi formado com base nos preceitos modernos. “Em relação à competência dos professores para o emprego das lições de coisas, é preciso considerar a inconsistência da formação, particularmente a respeito da prática de ensino e dos conhecimentos pedagógicos”. (SOUZA, 1998, p.167)

Nas Atas das palestras de ensino (1914-1915) as atribuições do professor para sua prática docente demonstram que havia uma tentativa de normatizar sua prática docente. As palestras estavam consoantes com o currículo dos grupos escolares e abordavam com ênfase a forma de como deveriam ser conduzidas as disciplinas, o método de ensino e a disciplina escolar. Entretanto, nas reuniões foram abordadas algumas disciplinas específicas, pois o que estava em questão era o procedimento metodológico nos diferentes conteúdos, ou seja, o método intuitivo e a observação das faculdades mentais das crianças que poderiam ser utilizados em qualquer conteúdo.

Das disciplinas apresentadas no Programa de Ensino de 1905 (republicado no Decreto de 1912) conforme a tabela abaixo do currículo do Grupo Escolar foi discutido especificamente nas reuniões pedagógicas apenas o ensino da linguagem, arithmetica, geographia e caligrafia.

Quadro 15 – “Programma de Ensino para os Grupos Escolares e Escolas-Modelo”

PRIMEIRO ANNO	SEGUNDO ANNO	TERCEIRO ANNO	QUARTO ANNO
Leitura Linguagem Calligraphia Geographia Sciencias phycas e	Leitura Linguagem Calligraphia Arithmetica Geographia	Leitura Linguagem Calligraphia Arithmetica Geographia e	Leitura Linguagem Callygraphia Arithmetica Geographia

naturaes-Higiene Gymnástica e exercícios militares Música Desenho Geometria Trabalho manual	Historia do Brasil Sciencias pysicas e naturaes - Higiene Instrução civica e moral Gymnastica e exercícios militares Musica Desenho Geometria Trabalho manual	cosmographia Historia do Brasil Sciencias phisicas e naturaes - Higiene Instrução civica e moral Gymnastica e exercícios militares Musica Desenho Trabalho manual	Historia do Brasil Sciências phisicas e naturaes Instrução civica e moral Gymnastica e exercícios militares Musica Desenho Trabalho manual
---	---	---	---

Fonte: Programa de Ensino de 1905 (repblicado no Decreto 2.225 de 17 de abril de 1912)

No Programa de Ensino encontramos o conteúdo de cada disciplina nos respectivos anos (Anexo V). É importante ressaltar que os mesmos professores eram responsáveis por quase todas as disciplinas do currículo, sendo contratados professores específicos para as disciplinas de gymnastica e exercícios militares, música e trabalho manual. As práticas de ginásticas e exercícios militares eram realizadas no Grupo Escolar Modelo, seguindo as orientações da legislação, divididas em grupos de meninas e meninos.

Analisaremos neste capítulo o livro “Arte de Ensinar” de Emerson White publicado em 1911, para compreender as ideias pedagógicas que circulavam como modelo para práticas docentes, uma vez que este livro foi utilizado como referência nas reuniões pedagógicas do Grupo Escolar Modelo.

O livro “A arte de ensinar”, foi apresentado como “um manual para mestres, alunos e para todos que se interessam pelo verdadeiro ensino da mocidade”. De autoria de Emerson E. White foi traduzido do inglês por Carlos de Escobar, a convite de Oscar Thompson, Diretor Geral do Ensino. O tradutor do livro ao fazer o agradecimento pelo convite ao Diretor Oscar Thompson pela tradução da obra, ressaltava que se tratava de um livro destinado a elevar o nível intelectual do professor paulista com a boa leitura norte-americana.

No prefácio de autoria Columbas Ohio, foi apresentado o que ele considerava uma das principais funções escolares que é ensinar e que dela depende o “adiantamento dos alunos.” Logo em seguida, apresentou a importância da psicologia em detrimento da filosofia no ensino, pois estes seriam “subjectivos e immediatos.”

Na introdução do livro “A arte de ensinar” o autor apresentou suas concepções pedagógicas acerca de temas como educação e a arte de ensinar. Segundo o autor a educação produz mudanças subjetivas ao homem, tanto físicas, mentais, morais ou espirituais. Todos os

ambientes sociais contribuem como agente educativo para esse processo considerado complexo. Segundo White *apud* Dr. W.H.Sayne

O desenvolvimento do indivíduo operado através de seu intellecto e vontade, o qual o habita a harmonizar-se com os seus semelhantes para exercer ultimamente as suas funções domesticas, religiosas e sociaes; só uma parte desta educação, embora importante, é recebida na escola: o resto é ministrado pela família, a sociedade e a igreja”. (WHITE, 1911, p. 14)

Para White (1911) a educação escolar é um processo que precisava adquirir uma forma científica. Definiu o ensino, ressaltando sua limitação se comparada a amplitude do termo educação. Isso porque o ensino envolve dois fatores, o mestre e o aluno, sendo o primeiro capacitado para tal função e o segundo pela sua espontaneidade, alguém possível de ser ensinado. O mestre ao ensinar poderia atuar diretamente como pessoa, ou indiretamente através de livros, agindo como sugestionador de atividades. Como parte importante da educação escolar “da habilidade de ensinar depende necessariamente o progresso da escola” (WHITE, 1911, p.16)

Apesar de considerar que o processo de ensinar não deveria acontecer separado de outros elementos da instrução, afirmava que “há importantes vantagens pedagógicas da consideração separada do ensino como arte. Principalmente quando libera o ensino do domínio da filosofia ‘que não consegue dizer como se adquire tal conhecimento” (WHITE, 1911, p.16)

Dessa forma, segundo White (1911, p.16) o método de ensinar envolve o processo pelo qual a inteligência adquire o conhecimento, portanto, deve-se recorrer à psicologia. A partir do conhecimento da psicologia, os métodos de ensino ter-se-iam adaptado à capacidade do aprendiz, uma “psicologia racional da infância,” baseados nos estudos de Pestalozzi, Froebel entre outros. Devem-se observar as faculdades mentais da criança que difere do adulto, sendo as faculdades perceptivas mais ativas na infância.

O ensino de psicologia foi introduzido no currículo da Escola Normal em 1911, considerado fundamental na formação do professor primário. “De fato, o tema pedagogia integrada a uma psicologia reduzida à fisiologia é apropriado, durante a Primeira República, por diferentes vultos do magistério primário paulista, empenhada na elaboração de perspectivas e direções para o aparelho escolar.” (MONARCHA, 1999, p.244)

Oscar Thompson, diretor geral da instrução pública (1909-1911) posteriormente (1917-1920) formará um grupo de professores que buscavam integrar a pedagogia a outros campos do

conhecimento como a psicologia fisiológica, antropologia física e antropometria. Acreditava-se que com essa medida seria possível resolver o problema do aparelho escolar paulista, com um “ensino racional ou educação científica”. De acordo com Monarcha (1999) desde a vista de Oscar Thompson, na Exposição de São Luís em 1905, que ele defendia a superioridade do método analítico para ensino de leitura e da organização do ensino normal nos moldes americanos.

A frente da Diretoria Geral da Instrução Pública, Oscar Thompson oficializa o método analítico, procurando uniformizar e sincronizar atividades isoladas, impondo na mesma proporção uma visão política decalcada do social-darwinismo. A marcha analítica – identificada com a marcha natural da espécie humana e do indivíduo – torna-se, gradativamente, o método por excelência para o ensino de todas as matérias; princípio da organização dos programas escolares e base do ensino racional. (MONARCHA, 1999, p. 246)

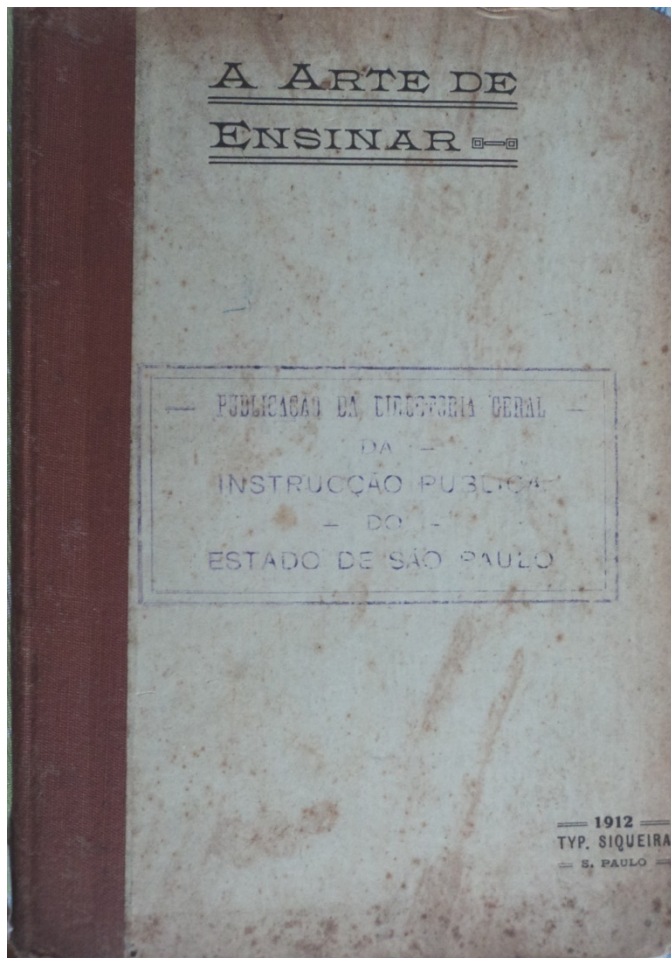
Com o objetivo de difundir as bases fisiológicas do método analítico, Thompson convida Carlos Escobar para fazer uma conferência, intitulada “Leitura Analítica.” Nesse cenário de práticas que visavam ao desenvolvimento de uma pedagogia científica, foi criado o gabinete de Antropologia Pedagógica e Psicologia Experimental com o objetivo de investigar o desempenho das faculdades intelectuais das crianças ao desenvolvimento escolar. Clemente Quaglio criador do gabinete passou a ocupar destaque na administração da instrução pública por intermédio de Oscar Thompson, ocupando a direção da Seção Administrativa da Diretoria Geral setor que assumia “a condição de centro de pesquisa aplicada, instância normatizadora e núcleo de irradiação das práticas escolares.” (MONARCHA, 1999, p. 251) Da antropologia pedagógica e psicologia experimental são incorporados, “a ideia de medida, os temas patológico e a classificação dos tipos mediante utilização dos procedimentos analíticos e experimentais”. (Idem, p.255)

De acordo com o diretor da Escola Normal Primária de Campinas, devido às condições da Europa (1916) não foi possível fazer a encomenda do material. “Para a prática pedagógica não basta que o praticante conheça métodos e processos de ensino se não também que tenha dados e meios para conhecimento da criança que vai ser objeto desses mesmos métodos e processos de ensino”. (Relatório da Escola Normal Primária, 1916, p. 16) No ano seguinte, o diretor em relatório informou que pretendia “iniciar uma série de observações de antropologia e psicologia pedagógica”, visando a compreender a relação dos alunos com a escola, sua capacidade física e moral.

Observamos nas atas pedagógicas que a circulação das ideias pedagógicas tinha como objetivo a apropriação do modelo pedagógico pelos docentes no Grupo Escolar Modelo, com o objetivo de alterar suas práticas docentes. Ao se apropriar desses modelos pedagógicos os docentes do Grupo Escolar Modelo transformavam o cotidiano escolar, ao mesmo tempo em que estaria difundindo esse modelo para os futuros mestres que observavam suas aulas e futuramente iriam imitá-las em suas salas de aula.

Enquanto manual de pedagogia, o livro foi discutido em reuniões no Grupo Escolar Modelo na década de 1910, visando à formação dos professores, uma vez que suas práticas pedagógicas deveriam servir de modelo aos alunos da Escola Primária Normal de Campinas. O livro serviria de base “teórica” para os professores do Grupo Escolar Modelo que precisariam conduzir suas práticas a partir do método intuitivo. As palestras de ensino constituíam-se enquanto *estratégia* para preparar os professores do Grupo Escolar Modelo para ter suas práticas observadas e, conseqüentemente, imitadas pelos normalistas.

Figura 26 - Capa do livro – “A Arte de Ensinar”



Fonte: WHITE, Emerson E. A Arte de Ensinar. Trad. Carlos Escobar. Typ. Siqueira, São Paulo, 1911. Acervo pessoal da autora

Enquanto isso os alunos da Escola Normal Secundária tinham como campo de estágio docente a Escola Modelo⁴⁷ organizada com modernos materiais importados e prédio apropriado, no qual os futuros mestres aprenderiam através da arte de ensinar, observando como as crianças seriam ensinadas, aprendiam “centrado na visibilidade e imitabilidade das práticas” (CARVALHO, 2000). A Reforma do Ensino de 1911, que criou a Escola Normal Primária tinha como local para o desenvolvimento dos estágios docentes o Grupo Escolar Modelo, na cidade de Campinas essa prática ocorreria no Grupo Escolar Modelo “Quirino dos Santos”.

⁴⁷ Desde a Reforma de 1890.

As reuniões pedagógicas eram conduzidas sempre pelo Diretor do Grupo Escolar que fazia a indicação da leitura específica do manual e em alguns momentos optando por partes dos capítulos. Essa era uma estratégia para levar à escola as discussões desse modelo pedagógico e fazer com que os professores se apropriassem do princípio apresentado no manual para aplicá-lo em sua prática docente, como também de “legitimar esse saber pedagógico como necessário a prática docente”. (PINHEIRO, 2009, p. 97).

A utilização desse manual de ensino no Grupo Escolar Modelo era uma estratégia para organizar o trabalho docente, ao mesmo tempo em que serviria de modelo para os futuros professores da escola primária, como também possibilitaria a visualização por outros professores, todos responsáveis pelo sucesso dos Grupos Escolares que estavam em expansão.

A ênfase dada à educação do professor na “arte de ensinar” fundava-se no princípio pestalozziano de que “a atividade é uma lei da puerícia”. Deste princípio decorre a prescrição de acostumar as crianças a produzir, educando-lhes as mãos e cultivando-lhes as “faculdades em sua ordem natural”. A arte de ensinar torna-se largamente dependente da capacidade de observar para imitar. (...) Tal pedagogia é da arte da minúcia, da dosagem, da gradação. É uma pedagogia da oportunidade: nela, a observação do aluno baliza o ensino como arte cujo exercício supõe capacidade de agir no momento oportuno, transformando-o em situação propícia ao cultivo minudente e naturalmente ordenado de suas “faculdades”. Pedagogia como arte, como saber-fazer. Nela, a prática da observação modula a relação ensino-aprendizagem. É uma pedagogia que, assim, estrutura-se sob o primado da visibilidade, propondo-se como *arte* cujo segredo é a boa imitação de modelos (CARVALHO, 2001, p.141).

Aliada ao modelo de “Arte de ensinar” estava a pedagogia geral, com bases científicas advindas do positivismo. Desse novo modelo pedagógico, surgem novas relações de poder entre os produtores de teoria e os produtores da prática (NÓVOA *apud* CARVALHO, 2000). Apesar de se tratar de “processo de profissionalização dos professores e de constituição das ciências da educação em Portugal, França e Espanha” (p.5), essas ideias de cientificidade circularam internacionalmente a partir de 1880, favorecidas com o surgimento dos impressos - *Tratado de Pedagogia* que serviu para doutrinar o campo da Pedagogia, com base em conhecimentos filosóficos ou científicos.

No Brasil, os manuais de Gabriel Compayré⁴⁸ tiveram uma grande circulação, sendo citados em periódicos educacionais paulistas. “Somente um fundamento rigorosamente científico e psicológico dará à pedagogia a autoridade que lhe é indispensável para conquistar a opinião e forçar a adesão às reformas desejáveis” (CALAPARÉDE *apud* CARVALHO, 2000).

Com a transformação do Segundo Grupo Escolar para Grupo Escolar Modelo, resultado da Reforma do ensino de 1911, na qual a Escola Complementar foi alçada à condição de Escola Normal Primária, os docentes do Grupo Escolar Modelo tiveram como foco de observação suas práticas pedagógicas em sala de aula. “O olhar” para suas atividades cotidianas no ambiente escolar estava a partir desse momento, sujeito diretamente a um “olhar especializado”, inicialmente pelos professores da Escola Normal Primária, especialmente do Diretor e do professor da cadeira de Pedagogia, além dos normalistas que estavam em formação e deveriam realizar sua prática docente na instituição.

A realização da prática docente em um Grupo Escolar que estava anexado e subordinado à Escola Normal possibilitava, muito mais que um olhar, o controle e a intervenção sobre o modelo pedagógico que deveria ser seguido e ensinado aos futuros mestres. Para garantir que as práticas modelares fossem seguidas pelos professores, além de todo aparato legal que já visavam esse objetivo, as “Palestras pedagógicas” com os professores da escola, juntamente com o diretor da Escola Normal, do Grupo Escolar Modelo e professores dos estabelecimentos apresentava-se com uma *estratégia* de grande relevância.

As reuniões pedagógicas iniciaram-se três anos após a criação da Escola Normal Primária (1911), sendo no primeiro ano como afirma o diretor da Escola Normal, o professor Antônio Alves Aranha, difícil o cumprimento do programa, o que nos possibilita inferir que nos dois anos anteriores as práticas não estavam tão modelares quanto desejadas, sendo necessário abordar nas palestras questões relacionadas ao cotidiano da escola, sobretudo da prática docente. Por isso, torna-se imprescindível a estratégia de discutir e direcionar a prática docente, partindo das orientações dos capítulos do livro “A arte de ensinar.” Seu conteúdo foi discutido dentro das necessidades que se observaram no cotidiano escolar.

O livro “A arte de ensinar” está dividido em vinte e três capítulos que abordam questões relativas à prática de ensino nas diferentes disciplinas. O fato de não terem sido abordados todos

⁴⁸De autoria de Compayré - Cours de pédagogie théorique et pratique, é considerado um dos mais importantes autores para consolidação das ciências da educação. p.6

os conteúdos do livro nas palestras de ensino no Grupo Escolar Modelo não impossibilita a apropriação teórica de todos os conteúdos pelos professores, uma vez que o princípio estabelecido para a “arte de ensinar” eram os mesmos.

Quadro 16 - Índice do livro – “A Arte de Ensinar” de Emerson White

Nº Capítulo	Título do Capítulo	Nº da Página
I	Introdução	13
II	Fins do Ensino	27
	Uma Trindade do Ensino	31
III	Uma Trindade de Princípios	37
	Primeiro Princípio	39
	Segundo Princípio	44
	Terceiro Princípio	52
IV	Uma Trindade de Processos	55
	Exercícios de Ensino	57
V	Methodos de Instrução	61
	Methodo Objectivo	63
	Methodo Indirecto ou Socratico	65
	Método Directo ou Expositivo	70
VI	Outros Methodos de Instrução	74
	Analytico e Synthetico	74
	Inductivo e Detectivo	76
	Concentração e Correlação	78
	Methodos Especiaes	82
VII	O exercício	83
	O Abuso do Exercício	89
VIII	A Prova	92

	Modos de Prova	97
IX	Instrução Oral	105
	Instrução Independente do Compêndio	106
	Preparação do Mestre	107
	A lição	113
	Reprodução da Lição Pelos Alunos	115
X	A Instrução e o Compêndio	119
	Uso Próprio dos Compêndios	123
	A Instrução Baseada no Compêndio	125
	A Arte de Estudar	132
XI	Instrução de Classe	135
	Méritos e Vantagens	141
XII	Ensinando em Classes	146
	Methodo de Chamar Alunos	147
	Methodo Consecutivo	148
	Methodo Promíscuo	151
	Methodo Simultâneo	156
	O Exercício de Classe é uma Arte Importante	159
XIII	Exercícios de Escripta	162
	Provas de Escripta	171

Fonte: WHITE, Emerson E. A Arte de Ensinar. Trad. Carlos Escobar. Typ. Siqueira, São Paulo, 1911. Acervo pessoal da autora

Ao abordar o primeiro tema na palestra de ensino, realizada em 10 de setembro de 1914, foi escolhida “a parte que diz respeito ao método”, assim no Capítulo IV – **Uma trindade de princípios – exercícios de ensino**. No livro “A Arte de Ensinar” o autor apresenta os três processos de ensino: *explicação, prática e prova*, pois o ensino é a junção de, no mínimo, dois desses elementos. “O processo chamado explicação pode ser definido como *provocando as*

actividades mentaes que resultam em conhecimento e na capacidade de aprender com o mínimo esforço.” (WHITE, 1911, p.54) Dessa forma, tanto a chegada ao conhecimento pode ser o fim a que se pretende obter como o desenvolvimento das faculdades mentais, contudo, o que caracteriza o processo da explicação é a aquisição de conhecimento. Conclui-se que a *explicação* é a parte fundamental do ensino.

Dessa forma, “a prática, como processo de ensino, tem por fim essencial *desenvolver a capacidade e a habilidade*, principalmente no ensino de diversas artes escolares.” (Idem, p.56) O aluno não deve apenas ser levado ao conhecimento dos fatos, mas ser levado a desenvolver a capacidade de conseguir o conhecimento com o menor auxílio do mestre.

Inferimos que a indicação da leitura do método configura-se uma *estratégia* para interferir na prática dos docentes do Grupo Escolar Modelo, fazendo circular nessa reunião pedagógica os saberes necessários à prática modelar considerada moderna. Apropriado teoricamente pelos docentes, esse “novo saber” deveria ser colocado em prática e, quando observados pelos normalistas em suas visitas ao Grupo Escolar, servir de modelo para ser imitado em suas práticas docentes.

De acordo com White (1911) o mesmo conhecimento adquirido no processo de ensino seria verificado com a aplicação de provas que “tem por fim verificar os resultados da explicação, da pratica e do estudo, a verificação do que aprendeu o aluno” (WHITE, 1911, p.56) Segundo o autor, a prova é o “olho do ensino” tanto para o mestre como para os alunos, pois serviria de guia aos professores e para o esforço dos alunos. “A prova acompanha e sustenta a explicação e a pratica” (Idem)

No cotidiano do Grupo Escolar Modelo, os exames eram públicos, os alunos participam das bancas de exames orais dirigidas pelo diretor da escola, uma autoridade do ensino e um professor da instituição. Eram classificados em aprovados e reprovados. Em sua maioria, as atas apresentam o nome dos alunos aprovados.

De acordo com o livro “A Arte de Ensinar” essa representação sobre o “*processo de ensino*” estabelece que além da *explicação*, a prova possibilita verificar a eficácia da *explicação* e da *prática*, pois para uma boa instrução era necessário o conhecimento dos resultados obtidos, para então, rever a prática docente. “O mestre hábil sabe o que está fazendo. Os seus esforços são guiados por um ideal claro e definido”. (WHITE, 1911, p.57)

Esses princípios, quando usados separadamente, podem ser divididos em três exercícios: exercícios de *explicação*, exercícios de *prática* e exercícios de *prova*, processos esses que podem ser unidos no “*ensino das artes escolares.*” Esses exercícios estavam divididos em duas classes, denominadas *lições* e *recitações*, sendo a primeira, a junção da explicação e da prática e a segunda, a chamada prova oral. Essa diferenciação no uso dos termos em pedagogia, segundo o autor, era importante para ressaltar a importância do exercício de exame ou prova. Ao saber fazer a diferenciação, apresentando o exemplo das escolas americanas, o White (1911) conclui que “a recitação tem sido largamente substituída pela prova escrita; e a explicação transformou-se em dar lições.” Dessa forma, o que deveria ser apreendido nessa lição é que no processo de ensino é fundamental que lição e recitação estejam unidas como “*meios complementares do ensino escolar*”.

Na reunião seguinte, realizada em 25 de setembro de 1914 foi discutido o Capítulo VI que abordou “**Outros métodos de instrução**”, especificadamente – *methodo analytico e synthetico*. Com base no livro de White (1911), esse capítulo apresenta os métodos de ensino que devem ser observados em pedagogia, inicialmente o “*methodo analytico*” e o “*syntético*”, o “*methodo inductivo*” e o “*deductivo*” e, por fim, os “*metodos especiaes.*” Entretanto, a orientação do diretor na reunião foi a leitura apenas do item referente ao “*methodo analytico e o syntético.*”

Na explicação sobre como se definem esses métodos, o autor explica da seguinte forma: “no *methodo analytico* decompõe-se o todo em seus elementos ou partes constituintes” e “no *synthetico* reconstrói-se o todo juntando-se as suas partes ou elementos” (WHITE, 2011, p.74). Entretanto, “*analyse e syntese*” são correlatas, não havendo separação entre elas nos métodos de instrução, exemplificando da seguinte forma: “A inteligência parte do todo às partes, e volta das partes a um todo mais definido. O mesmo é certo quando é *synthetico* o processo inicial. A inteligência passa de todo *synthetizado* às suas partes constituintes, e assim um todo vago pode se tornar mais definido.” (Idem, p.75)

Segundo o autor, em todos os assuntos, a melhor forma de abordar seria pelo *methodo analytico*, ou seja, começando pelo todo. Ressalta que essa orientação se aplica as *lições de coisas*. Todavia, a exemplo da biografia e da história, não seria possível o aluno partir de um conhecimento prévio. “Em *summa*, si não pode o todo ser apresentado à inteligência do aprendiz,

a instrução deve começar com o que póde ser apresentado, as parte, e o todo então será alcançado por synthese.” (WHITE, 1911, p. 75)

Dessa forma, a adequação ao método que deveriam ser os dois, analítico e sintético, em alguns casos, poderia acontecer de forma separada. O exemplo utilizado pelo autor foi o ensino de calligraphia, pois trata de um processo sintético, iniciando com as letras e depois a união das letras para formar as palavras. A utilização dos “termos descriptivos, analytico e synthetico, são mais propriamente applicados a processos” (Idem, p.76). Após a apropriação desses conhecimentos, os professores do Grupo Escolar teriam elementos para ressignificar suas práticas docentes. De acordo com o programa de ensino, a caligrafia deveria seguir as seguintes orientações: “Copiar letras, palavras, algarísmos e pequenas sentenças do livro de leitura ou escriptas no quadro-negro.” No Grupo Escolar foram adquiridos para essa prática os Cadernos de Calligraphia Americanos (do número 1 ao 7).

No que se refere ao ensino de geografia, presente no currículo do Grupo escolar desde o primeiro ano do curso até o quarto ano, foi abordado na palestra de ensino de 10 de outubro de 1914. Ao analisar os conteúdos de geografia, percebemos o quanto a sua organização traduz o princípio do método intuitivo, ao trabalhar partindo do estudo local ampliando até chegar aos conteúdos astronômicos. Conforme pode ser observado no programa a seguir:

1º ano - Geographia

A carteira, sua parte superior, inferior, direita, esquerda; posição das carteiras próximas: frente, atrás, direita, esquerda. A sala de aula: os mesmos exercícios. O quarteirão em que está situada a eschola; esboço approximado do mesmo. Nomes das ruas. Descrição do caminho que cada alumno percorre no dirigir-se à eschola. Medida do tempo: o dia, a semana, os mezes, o anno, etc. As estações: termos geographicos de facil explicação. Pontos cardeaes; sua applicação no estudo feito.

2º ano - Geographia

A cidade e os seus arrabaldes. Posição relativa dos mesmos. O Estado de S. Paulo. Estudo elementar do mappa. Explicação de viagens que os alumnos tenham feito. Medida do tempo. O anno e as estações. Termos geographicos, explicados com auxilio de tabuleiro de arêa.

3º ano - Geographia e cosmographia

Forma e movimentos da Terra. As estrelas, o sol, a lua. Idéa geral do globo: suas linhas principaes; zonas; pontos cardeaes. Oceanos e continentes. O Estado de S. Paulo - estudo elementar completo. Relação dos rios do Estado de S. Paulo e bacia do Paraná. O Brasil: estados e capitaes. Cartographia - Mappa de S. Paulo.

4º ano- Geographia

Forma e movimento da Terra. Idéa geral sobre o nosso systema planetario. Generalidades sobre phenomenos atmosphericos. Idéa geral do Globo. Meridianos paralelos, polos, circulos, zonas, continentes e oceanos.

Denominações dadas ás terras e ás aguas. Principaes paizes da America e da Europa ; da Africa, da Asia e da Oceania. O Brasil - estudo elementar completo, com especialidade do Estado de S. Paulo. Cartographia : mappa de S. Paulo, do Brasil, da America do Sul. Mappas dos Estados dos Brasil.

No livro “A arte de ensinar” a discussão desse conteúdo estava pautada sobre o ensino de geografia na escola primaria, buscando definir a ordem em que os assuntos geográficos deveriam ser ensinados, se pelos fenômenos físicos ou humanos. Entretanto, White (1911) afirma que essa escolha irá depender das circunstâncias da capacidade dos alunos, isso porque esses fenômenos estavam interligados.

Certamente que a instrução geographica não póde começar com o estudo scientifico dos phenomenos physicos. A explicação accidental da formação e da configuração das massas terrestres, do clima, ventos, mares, correntes oceânicas, etc., deve esperar que o estudante alcance *a phase scientifica do desenvolvimento mental* [destaque meu] , e por isso não póde ser o passo inicial da instrucção geographica. O estudo scientifico dos phenomenos physicos tem um pequeno lugar antes do sétimo anno da escola. (WHITE, 1911, p.274)

Além de apresentar questões relativas à prática de ensino da geografia, o autor fundamenta seus ensinamentos na psicologia. Deve-se ao ensinar geografia, observar as três fases do desenvolvimento mental: a fase de observação ou percepção; a fase intermédia ou de transição e a fase científica. A partir desses aspectos deveriam se estruturar o ensino em três cursos:⁴⁹

- I. Um curso oral de geographia local – primeiras ideias e factos ensinados objectivamente.
- II. Um curso elementar, com o uso de globos, mappas, relevos e esboços, e compêndios.
- III. Um curso scientifico de geographia physica. (WHITE, 1911, p.275)

Dentro dessa discussão outras duas vertentes disputavam o campo da geografia: a primeira chamada de *individualismo*: segundo essa doutrina o conhecimento que deveria ser ensinado ao aluno estaria relacionado às suas necessidades futuras, como indivíduos. Enquanto a

⁴⁹ De acordo com WHITE (1911, p. 276) “é verdade que a ‘Conferencia’ sobre geographia no *Committe of Ten* refere-se só à geographia elementar e a geographia physica. Mas a ‘Conferencia’ reconhece positivamente a phase que ella denomina ‘Geographia de Observação’ e ajunta que ‘a observação devia preceder outras fórmãs de estudo e preparar o caminho para elles.’ A mesma successão de phases é reconhecida, embora menor formalmente, pelo *Committe of Fifteen*, e ultimamente pelo *Committee of Tuelve on Rural Schools*. Esta divisão faz parte de numerosos cursos de estudos, chamando-se o curso de observação ‘geographia primaria.’”

segunda, *industrialismo*, defendia um conhecimento industrial para o futuro da criança. O autor faz crítica aos dois modelos doutrinários, salientando que a geografia “acima de tudo, porque ella desenvolve a imaginação, alarga e enriquece a experiência humana, e nos fornece occasião de prazeres incalculáveis” (WHITE, 1911, p.275)

O ensino de geografia pouco deveria ser ensinado às crianças com menos de sete anos. As crianças da escola primária e do jardim de infância deveriam aprender as lições sobre a natureza, como objetivo “educar a vista na contemplação das scenas naturaes mais suaves, o ouvido na percepção dos sons mais deliciosos, e ensinar o coração a admirar e a amar a natureza” (Idem, p.276) Ressalta que mesmo nas grandes cidades os mestres devem apresentar a natureza às crianças através da observação. Isso iria prepará-los para o estudo da geografia local nos anos seguintes, levando-o a “desenvolver a capacidade e o habito da observação geographica.” (WHITE, 1911, p.278) O ensino da geografia local deve partir do conhecido para o desconhecido. Segundo o autor as lições de geografia local⁵⁰ podem ser completadas com outros ensinamentos a partir da realidade do aluno, utilizando mappas, globos e mappa mundi. Nessa lição, os professores aprenderiam também sobre a utilização de materiais de ensino em suas aulas como sugeria o método intuitivo.

No Grupo Escolar Modelo, encontramos materiais didáticos específicos para o ensino da geografia: “mappa de Europa para grupo de Lavasseur; mappa da Africa, Asia e Duas Americas de Lavasseur, mappa do Brasil de Rio Branco e Olavo, mappa de São Paulo de O. Lerary, Mappa Mundi de Jablonski e mappas de Systema Metrico de Jablonski”⁵¹

Na Acta pedagógica da reunião acima citada, observamos que o diretor direciona o olhar do professor para a *geographia da pátria*, para onde convergia toda a discussão do capítulo. Ao

⁵⁰ Entre as primeiras ideias e factos a serem ensinados claramente nas lições de geographia local estão (1) a posição ou lugar, a direcção os pontos cardeaes; (2) a distancia, pollegada, pé, jarda, vara, milha; (3) superficie, nível, declive, plano, planície; (4) a representação por meio por meio de mappas da superficie; (5) collinas ou montanhas, serras, vértices, encostas, base, altitude, etc; (6) valles, planícies, campos, florestas; (7) rios, fontes, curso, foz, margem, canal, leito, afluentes, riachos; (8) lagos, lagoas; (9) representação nos mappas de collinas, valles, rios, lagos, etc.; - mappa da cidade e de partes da cidade; (10) arvores, plantas; (11) animaes domésticos e selvaticos; (12) aves domesticas e selvages; (13) peixe, repteis, insectos; (14) rochas, terrenos, acção da água, etc.; (15) sementes, relvas, vegetaes; (16) fructos, maçans, pecegos, etc.; também fructas vendidas no mercado; (17) planatas textis (si existem), materiaes de construcção; (18) observação do tempo, bom, nublado, temperatura; (19) vento, norte, sul este (sic), oeste, tempestades, etc.; (20) a população, a família, o lar, a escola, etc.; (21) occupações, productos agrícolas, lactíferos, manufacturados; (22) commercio local, vias, pontes, etc.; (23) raças humanas, indivíduos vistos pelos alumnos; (24) clima, sol, posição no nascente, ao meio dia, no acaso; - no inverno, no verão, outono, inverno; posições do sol ao meio-dia; (26) dia e noite, no verão, no inverno, quando são iguaes; (27) divisões do dia, numero de horas, relógios, reguladores solares, etc. (WHITE, 1911, p.279)

⁵¹ Livro de Carga e descarga de material.

fazer esse tipo de condução, o diretor revelava o interesse de que os professores desenvolvessem tal prática de ensino. Segundo White (1911) na prática de ensino de geografia a utilização de materiais didáticos (mapas e ilustrações) os alunos aprenderiam melhor do que com a utilização de compêndios de geografia elementar. “Um compendio synthetico, com poucos detalhes, prestará mais serviço aos alumnos que os tratados com excessivas minuncias.” (WHITE, 1911, p.281)

Também o ensino de linguagem foi apresentado no livro em dois capítulos,⁵² entretanto, apenas o Capítulo XVII – *Ensino de Linguagem – Princípios directores; Fins e princípios* - foi indicado pelo diretor, Octavio Ferraz de Camargo, para a leitura na reunião pedagógica no dia 10 de outubro de 1914. A linguagem é considerada a mais fundamental e pratica das artes escolares, deveria ser desenvolvida na escola primaria, “nos primeiros anos dois anos”, com o objetivo de desenvolver nas crianças o vocabulário e as habilidades que permitam explanar através da linguagem os conhecimentos apreendidos, esse seria seu principal resultado, através de exercícios diários para desenvolver a expressão oral.

De acordo com o Programa de Ensino dos Grupos Escolares, o ensino de linguagem deveria ser desenvolvido nos quatro anos com ênfase na leitura e linguagem oral como podemos observar no programa a seguir:

1º ano-Linguagem

Oral-Descrição de objectos communs. Descrição de objectos presentes e ausentes. Narração de factos instructivos e moraes, com reproducção socratica e completa da mesma. Recitação de máximas e poesias apropriadas á classe. Escripta-Copiar palavras e pequenas sentenças do quadro negro ou do livro de leitura. Dictado de palavras e sentenças faceis. Escrever sentenças com palavras dadas. Uso das letras maiusculas.

2º ano - Linguagem

Oral- Qualidade dos objectos. Narração de factos relativos á eschola, á familia e á sociedade, com reproducção da mesma pelos alumnos. Contos suggeridos aos alumnos por meio de figuras e de quadros. Declamação de poesias. Escripta - Copiar trechos do livro de leitura. Reproducção de historia ouvida em casa ou na escola. Reproducção de assumpto estudado no livro de leitura. Pequenas reproduções de assumptos de outras aulas. Bilhetes e cartas. Escrever respostas ás questões formuladas pelo professor, tendo á vista figuras ou quadros. Dictados. Signaes de pontuação, seu emprego.

3ºano- Linguagem

⁵² O tema é apresentado em dois capítulo, sendo continuação da mesma temática – Capítulo XVIII – Ensino da Língua (continuação) - Materiais e methodos (p.226-245)

Oral - Descrição dos objectos ausentes e de scenas naturaes. Ampliação do vocabulario pelos synonymos e antonyms. Exposição sobre assumptos de outras aulas ou descrição de quadros ou estampas presentes. Reprodução de contos lidos com muita antecedencia. Declamação em prosa e verso. Conhecimento práctico das partes do discurso e das sentenças. Escripta - Descrições e narrativas com esboço e livres. Reprodução de contos e fábulas lidas pelo professor. Descrição de gravuras. Reprodução de assumptos de outras aulas.

4º ano - Linguagem

Oral - Narrações e descrições de occorrencias ou de objectos ausentes; de scenas naturaes ou defuguras. Exposição de assumptos de outras aulas. Dialogos reproduzidos de memoria, com variedade de expressão. Declamação em prosa e verso. Synonymos, homonymos, antonymos. Palavras homophonas e homographas. Manejo do Diccionario Portuguez. Sentenças declarativas, interrogativas, imperativas, condicionaes e exclamativas. Sujeito e predicado. Conhecimento desenvolvido das partes do discurso. Conjugação dos verbos. Escripta - Descrições e narrações. Mudança de redacção de um trecho designado. Reducção de poesia a prosa. Esboço biographico de brasileiros illustres. Cartas, officios, requerimentos e recibos.

As orientações acerca da *escripta* considerando a frequência escolar com seis anos orientava que as crianças deveriam iniciar a escrita de palavras e sentenças curtas para então, no segundo ano, iniciar um pouco a escrever sentenças e parágrafos. Nos primeiros dois anos, a criança aprenderia a cultura da língua, que poderia unir a outros exercícios da escola, sobretudo nos exercícios de leitura que possibilitava a prática de expressão oral. “Com effeito, a narração do que se sabe e do que se sente e a leitura de pensamentos e sentimentos expressos na linguagem escripta não são mais do que differentes phases do mesmo processo mental.” (WHITE, 1911, p.214) Assim, todos os exercícios deveriam terminar na expressão do saber pelo aluno, como evidência real de apropriação dos conteúdos. No ensino primário deve-se valorizar mais a expressão oral antes da escrita por ser uma forma de linguagem mais fácil.

Si a cultura da expressão na escola primaria é habil e abundante, os alumnos chegarão ao terceiro anno da escola com um vocabulário familiar de diversas centenas de palavras, com um bom grão de facilidade no dizer o que sabem, e com alguma habilidade em escrever sentenças e paragraphos. Não é sem importância esse adiantamento, nessa idade, relativo a língua. Ao contrário, é um bom princípio a aprendizagem logo cedo desta difficil mais importante arte. (WHITE, 1911, p.215)

Para o autor, durante o curso escolar deveriam existir exercícios separados de linguagem e finalizados com a exposição oral do que foi aprendido pelo aluno, entretanto não poderia substituir o exercício de leitura. Assegurava que “a arte da linguagem é mais difícil do que a de ler ou calcular, e devia certamente ocupar um espaço mais vasto na escola primária” (WHITE, 1911, p.216) Defendia a necessidade de exercícios formais da linguagem, juntamente com outros exercícios escolares, apesar de estar segundo o autor esse modelo desacreditado devido à “importância da cultura accidental da língua.” A habilidade para a escrita pode ser aperfeiçoada com uso de expressões corretas e trabalhos escritos bem elaborados, da “*escripta cuidada*.”

Dessa forma, acreditava-se que a língua deveria ter um lugar distinto no programa da escola primária, com objetos próprios. Apresentou uma sugestão de divisão do período escolar⁵³ dentro do contexto americano e a gramática no “antigo regimen”.

Ao abordar o valor da gramática, o autor destacou que era importante cultivar a faculdade *analytica* na interpretação da língua, visando corrigir os próprios erros e os dos outros. Não obstante ser esse o principal resultado para as crianças, mas “na aquisição da arte de exprimir com facilidade o que ellas sabem, um dos resultados importantes do ensino da lingua durante os primeiros seis annos escolares.” (WHITE, 1911, p.220)

Ao questionar a natureza do ensino da língua nos primeiros seis anos, o autor procura a partir de algumas questões: (1) os fins que se tem de attingir com tal ensino; (2) os princípios que devem ser observados; (3) os materiaes e methodos a usar.

O principal fim do ensino da lingua elementar é primeiro ter facilidade na expressão do próprio saber e segundo desenvolver a habilidade no uso das formas *escriptas* da língua materna. Dessa forma, é necessário ter “*clareza, força, e progressivamente, elegância*,”⁵⁴ saber demonstrar através da escrita seus conhecimentos sobre o uso correto das formas escritas da língua.

Enquanto *princípios a observar*, a arte da linguagem só pode ser desenvolvida pela atividade sintética, através, segundo o autor, da expressão das próprias ideias e pensamentos em palavras, adquiridos pela prática e sobdireção racional e bons estímulos.

⁵³ Como uma nova introdução á cultura fundamental da lingua, póde se suggerir, para esta cultura, que os doze annos escolares sejam devididos em *dois periodos iguaes de seis annos cada um*. Os primeiros seis annos são destinados á cultura *synthetica* da arte da linguagem; e a esta cultura há de se addicionar, durante os seis annos seguintes, o estudo da *grammatica technica*, ou a sciencia da linguagem, para o *sétimo* anno escolar. A experiência demonstra completamente que é a epocha própria para iniciar um estudo que pertence ao mesmo período escolar que a algebra. Que se inicia o estudo de tal disciplina, elle deve ser feito scientificamente. Deve-se evitar toda a confusão de exercíccios desconnexos. (p.219)

⁵⁴ WHITE, 1911, p. 223

Do Capítulo XIX foi escolhida para reunião pedagógica realizada em 24 de abril de 1915, a primeira parte, que se refere à Arithmetica – Primeiras lições de números. O conteúdo de aritmética apresentado abaixo deveria iniciar no segundo ano do curso.

2º ano - Arithmetica

As quatro operações até 100, inclusive conhecimentos de $1/2$, $1/3$, $1/4$, etc. Taboada de multiplicar e de dividir até 12. Formação de unidades, dezenas, centenas e milhares. Somma e subtracção. Multiplicação e divisão: casos simples. Systema metrico : exercicios praticos sobre pesos e medidas. Calculo mental. Problemas. Algarismos romanos.

3º ano - Arithmetica

Estudo da multiplicação e da divisão. Fracção decimal : - lêr e escrever numeros decimaes ; reduzir fracções á mesma denominação. As quatro operações sobre as fracções decimaes. Systema metrico decimal. Exercicios praticos sobre pesos e medidas. Calculo mental. Problemas.

4º ano - Arithmetica

Revisão. Fracções ordinarias : proprias e improprias ; homenagens e heterogeneas. Reducção de fracções ao mesmo denominador pelo processo geral. Adição, subtração, multiplicação e divisão de fracções ordinarias. Transformar fracções ordinarias em decimaes, e vice-versa. Systema metrico decimal. Calculo mental. Problemas e questões praticas.

Na reunião foi abordado o Capítulo XIX, primeira parte, referente à Arithmetica – Primeiras lições de números. Segundo Emerson White (1911), importam os investimentos para descobrir as bases do verdadeiro método de ensinar o cálculo as crianças, a partir da natureza e gênese dos números. Para isso, há necessidade da observação e da experiência, que passam a ser discutidos. Primeiramente, na busca da resposta sobre - qual a primeira ideia de número na mente de uma criança? A resposta é – *Quantos?* Para a criança a ideia de número não estaria relacionada às grandezas concretas. Sendo assim, a ideia de número são qualitativas e não quantitativas, não estariam fundamentada na ideia de razão que só aparece posteriormente. Assim “uma creança, quando instruída convenientemente, adquire cedo a faculdade de discernir e comparar números sem imaginar objectos concretos, para represental-os. É um erro gravíssimo affirmar que as creanças são naturalmente refractarias ao ensino do calculo.” (WHITE, 1911, p.249)

Nas primeiras noções de calculo não se deveria ter como base para aprendizagem o número concreto, mas exercitar a mente para apreensão de número abstrato. Os passos iniciais no ensino do cálculo abrangeriam:

(1) numeros representados por grupos de objectos à vista (objectivo) (2) numeros representados por objectos ausentes, facilmente imaginados ou figurados; e (3) numeros não applicados a objectos sensíveis, isto é, numeros abstractos. Estes tres passos podem se dar no mesmo exercício ou exercícios diversos. (WHITE, 1911, p.250/251)

Ressalta que o ensino do cálculo não deveria ser por muito tempo objectivo, pois a ideia abstrata facilitava a aprendizagem das crianças, fazendo crítica ao método de decorar e o “visualismo” que caracterizava a cultura da escola.

Ainda no mesmo capítulo - Arithmetica- “o curso primário” seguia as discussões sobre como deveriam ser as primeiras lições de cálculo. Inicialmente, com “Numero de um a dez,” de forma objetiva com exercícios de contar, combinar e comparar grupos de objetos. Essa prática de objetos em grupo, não superior a dez, desenvolveria na criança o ato de contar “sem contar de um a um” desenvolvendo sua capacidade perceptiva, isso é importante “à adição e à subtração rápidas de números como pluralidades.” (Idem, p.254)

Apesar de sugerir o exercício para desenvolver a ideia de fração, exemplificando tal atividade,⁵⁵ ressaltava que nos primeiros dois anos os exercícios deveriam ser simples e naturais, devendo evitar “os raciocínios lógicos e a terminologia correspondente.” Ao final dessas primeiras lições de cálculo o aluno deveria ter habilidade para desenvolver com facilidade operações aritméticas, conseguidas através da repetição. Finaliza o capítulo fazendo a crítica ao método Grube⁵⁶, que não estava em harmonia com os princípios pedagógicos da matemática, uma

⁵⁵ Esses exercícios podem incluir a divisão de um objecto, como uma maçã (sic) ou pedaço de papel, em partes iguais e nomeando uma parte, duas partes, etc. As medidas comuns, como a régua de um pé, a jarda, medidas de secos e molhados, superfícies geométricas, etc., podem se usar para este fim. Devia-se passar aos exercícios para se acharem as partes de numeros denotando tempo, força, moeda, etc., e então aos numeros abstractos. (WHITE, 1911, p.254)

⁵⁶ O método Grube consiste em que os alunos, eles mesmos e por intuição, façam as operações fundamentais do cálculo elementar. Tal método tem por objetivo fazer conhecer os números: conhecer um objeto, que não é somente conhecer seu nome, mas vê-lo sob todas as formas, em todos os seus estados, nas suas diversas relações com outros objetos, comparar com outros, seguir nas suas transformações, escrever e medir, compor e decompor, à vontade. Tratando os números como objetos quaisquer que se familiarizam à inteligência dos alunos, Grube opõe-se a antiga sequência do ensino em aprender sucessivamente primeiro a adição, depois a subtração, seguidas da multiplicação e divisão. As primeiras modificações dessa antiga sequência consistiam na eliminação dos números elevados agrupando-os, isto é, o ensino elementar era dividido no primeiro ano aos estudos dos números de 1 a 10, no segundo ano aos estudos dos números de 10 a 100, no terceiro ano aos estudos dos números de 100 a 1000 e assim sucessivamente, finalizando o quarto ano com o estudo de fração. Grube, no entanto, foi além desta classificação. Ele descartou o uso dos números elevados, centenas e milhares, no início do curso, e ao invés de dividir o ensino dos números no primário em três ou quatro partes, isto é, de 1 à 10, de 10 à 100, etc., considerou cada número como uma parte propriamente dita e o ensinava pelo seguinte método: recomendava que a criança deveria aprender as relações e

vez que defendia o ensino das quatro operações (adição, subtração, divisão e multiplicação) nas primeiras lições de cálculo.

O tema da reunião foi o Capítulo XII – **Ensino de alunos em classes**; Methodos de chamar alumnos; Methodo consecutivo; Methodo promiscuo; Methodo simultaneo; O exercício de classe é uma arte importante.

Ao abordar o “ensino de alunos em classes” o autor dentro do processo de ensino estabelece a diferença entre as perguntas de ensino (no sentido de explicação) e as perguntas de prova. Nas perguntas de explicação, o objetivo é “dirigir as observações dos alunos ao estudo de objetos” diferente das perguntas de prova que têm como função verificar o que é fundamental. A grande dificuldade do ensino aos alunos em classe é a distribuição das perguntas aos alunos, pois estes deveriam expor o que aprenderam. “Para êxito da classe, os alumnos, que expõem as lições, devem impor a atenção de todos e provocar assim a actividade mental de cada um. Seja uma lição ou uma exposição, o exercício deve assegurar estes resultados” (WHITE, 1911, p. 147)

Para responder às perguntas ou explicar lições, existiriam três métodos que poderiam ser aplicados: methodo *consecutivo*, methodo *promiscuo* e methodo *simultâneo*.

No primeiro, methodo *consecutivo*, os alunos **apresentariam** cada um por vez. As vantagens desse método estavam na rapidez, **tornava-se** fácil ao mestre, pois os alunos **responderiam** consecutivamente e, por fim, todos **teriam** a oportunidade de expor. Entretanto, as desvantagens estariam: primeiro em não obrigar a atenção constante e coletiva, pois o aluno, após sua exposição, poderia ficar distraído, até chegar sua vez novamente; segundo, na sua preparação parcial, pois o aluno poderia observar qual a parte que lhe cairia, e preparar-se antes, bem como no momento da prova, leia-se, prova oral. Conforme White (1911), algumas dessas desvantagens poderiam ser resolvidas, apenas com a mudança na ordem dos pontos dos exercícios, começando em lugares diferentes, evitando que o aluno fizesse sua preparação prévia.

No methodo *promiscuo*, o aluno é chamado aleatoriamente, e pode ser chamado a corrigir o erro do colega; por isso deveria permanecer sempre atento. A vantagem desse método estava em conseguir a atenção de todos os alunos, sendo bom exercício mental. Por outro lado, o fato de escolher o aluno, antes de fazer a pergunta, poderia provocar uma dispersão entre os outros alunos. Assim não era recomendado, primeiro, fazer a pergunta para que todos

operações de adição, subtração, multiplicação e divisão de cada número iniciado em uma seqüência desde o número 1, antes de avançar para o número sucessor (Soldan, 1878).

desenvolvessem mentalmente a resposta. Entretanto, este método dependeria muito da habilidade do mestre, que poderia permitir ao aluno se oferecer para responder a pergunta, ou o próprio mestre escolher o aluno. Nos dois casos, tanto a primeira situação tem seu lado “negativo”, pois o aluno mais inteligente pode se oferecer várias vezes e outros serem esquecidos, como também o professor direcionar perguntas difíceis para alunos inteligentes e perguntas mais fáceis para os mais “fracos,” sobrecarregando o primeiro e estimulando pouco o desenvolvimento do segundo. O contrário também tem suas implicações. Portanto, trata-se de um método que requer do mestre muita habilidade na condução das perguntas, oferecendo alguns “artifícios⁵⁷” que os professores poderiam utilizar. Para White (1911), será na combinação do método consecutivo e promíscuo que essa prática terá êxito.

Com relação ao *methodo simultâneo* o autor mostra o que ele chama de fraqueza do método, tanto na prova, como em exercícios, uma vez que ao responder todos em uma só voz, o mestre não poderia discernir o grau de adiantamento de seus alunos, pois os alunos “mais fracos” poderiam acompanhar os demais e não ser observado este fato. Além desses problemas, o autor destaca que o uso exagerado de exercícios em concerto pode prejudicar a voz da criança. Em alguns casos o professor só percebe quando faz “exames escritos ou um interrogatório individual.” Portanto, o ensino de classe é uma arte que deveria ser apreendida na Escola Normal.

Ao analisar as ideias pedagógicas em circulação para o desenvolvimento de uma prática pedagógica modelar, foi possível, além de apreender os ensinamentos que os professores deveriam se apropriar na sua prática docente, perceber que tipo de formação as crianças deveriam receber a partir do método de ensino escolhido, o método intuitivo. Assim, a *estratégia* era dotar o professorado do Grupo Escolar Modelo de uma fundamentação teórica e através dessa apropriação, por parte dos docentes, quando colocada em prática ser visível ao olhar dos normalistas, que perceberiam desde a adequação do espaço, os materiais de ensino e sua prática.

Aos normalistas caberia, ao olharem essas práticas, a sua imitação, servindo de modelo também aos novos grupos que foram surgindo durante a Primeira República Campineira, a possibilidade de se espelhar em uma instituição que tinha no centro de sua organização, o método

⁵⁷ Um deles é escrever o nome ou o número de cada aluno da classe sobre um cartãozinho, sendo usados tantos quantos os alunos. Em cada exercício, os cartões são misturados e depositados em uma urna ou empilhados diante do mestre. Os alunos que devem responder são escolhidos tirando-se cartões da urna ou da pilha. O autor aprendeu este artifício de Horacio Mann. Ele dá excelente resultado com as classes adiantadas que são obrigados a longas exposições, com tanto que o mestre *frequentemente* tome um cartão dentre aqueles já servidos, assegurando assim a atenção daquelles que já recitaram. É todavia, um fraco artifício para as classes muito elementares. (p.154)

intuitivo. A *estratégia* do governo paulista era uniformizar o ensino, através da visibilidade do novo modelo de cultura escolar e de formação do novo homem pelo ensino no Grupo Escolar.

Além disso, o livro passava a ter outra função, muito mais importante para atividades do professor, através dos manuais criados para orientar a prática pedagógica. “(...) os manuais escolares não são apenas ‘um conjunto de folhas impressas que formam um volume; são definitivamente, um produto fabricado, difundido e consumido.” Enquanto uma estratégia de normatização da prática docente faz da orientação para as escolhas dos livros uma forma de conduzir as práticas docentes, pois, segundo a publicação, o que estava em jogo era o progresso do ensino. Se pensarmos que aliado a essa orientação para escolha do material de ensino, teremos também as orientações sobre o método de ensino, ou seja, nessa estratégia está bem nítido que ao professor cabia muito pouco fazer algo que fugisse desse controle.

Os modelos de lição passam a ser criticados a partir da Reforma de Ensino de 1920, uma vez que Sampaio Dória defendia o princípio da autonomia didática que levou ao “solapamento dos cânones pedagógicos até então portadores do *novo*” (CARVALHO, 2000, p.111). De acordo com Carvalho (2000) isso se deve a crescente valorização das ciências da educação como base da prática docente e ao aumento da circulação de periódicos e manuais sobre processos de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O novo regime político trazia mudanças sociais, econômicas e culturais para o Brasil no final do século XIX, com a instauração da República. As teses liberais e democráticas apostavam no poder da educação para solucionar os problemas sociais. Não obstante à interferência de várias correntes ideológicas, foram as ideias liberais e democráticas apropriadas ao discurso educacional. A grande preocupação estava em transformar as crianças em futuros cidadãos. O ideário republicano atribuía à educação racional o caminho para alcançar tal objetivo. Contudo, para implantação desse projeto republicano os professores foram convocados para essa missão. De um lado estava o modelo republicano para formar as crianças; do outro lado havia a necessidade de preparar os professores para executar essa missão.

A criação de Grupos Escolar Modelos pode ser compreendida enquanto *estratégia* do governo republicano paulista para uniformizar e disseminar o ensino primário por todo o estado de São Paulo.

A Reforma do Ensino de 1911 que criou a Escola Normal Primária tinha como local para o desenvolvimento dos estágios docentes o Grupo Escolar Modelo, na cidade de Campinas essa prática ocorreria no Grupo Escolar Modelo “Dr. Quirino dos Santos”. O Grupo Escolar Modelo, escola anexa da Escola Normal Primária, serviu de local para a prática docente das normalistas, principalmente, para realizações de observações das aulas dos professores do Grupo Escolar Modelo, pois seria “através do olhar” que as normalistas poderiam aprender e posteriormente colocar em prática na sala de aula.

Tal instituição articula-se às mudanças iniciadas na República pela organização da Escola Normal, com a Reforma de 1890, quando também se criou a escola-modelo, local onde os normalistas colocariam em prática os conhecimentos teóricos da Pedagogia. A apropriação do modelo americano de educação esteve presente nas duas reformas do ensino: a primeira de 1890, que criou a escola-modelo; e a segunda, a Reforma de 1911, com o Grupo Escolar Modelo. Muitas destas inovações pedagógicas americanas, aliadas ao desenvolvimento econômico do país, atraíram o interesse das elites e intelectualidade brasileiras. Muitas das ideias que circulavam no final do século XIX foram apropriadas pelos republicanos, entre elas, o método intuitivo.

O método intuitivo serviria aos interesses dos republicanos para a constituição de uma nação civilizada e moderna. A reforma enfatizava a formação docente com base no método intuitivo, moderno material escolar importado e prédio apropriado. O método intuitivo foi apropriado pelo sistema público de ensino paulista.

O Grupo Escolar Modelo, escola anexa à Escola Normal Primária, deveria ser uma instituição modelar e servir de vitrine de uma nova cultura escolar que deveria ser apropriada. Dessa forma, em Campinas, a instituição escolhida para ser transformada em Grupo Escolar Modelo estava localizada no centro da cidade, constituindo-se não apenas em referência para as normalistas, mas para toda a sociedade campineira. O prédio alugado visava atender ao modelo educacional republicano. Em um solar construído no final do império em 1874, no auge das transformações econômicas de Campinas, resultado da produção de café e responsável pelas mudanças no cenário urbano da cidade, funcionou o Segundo Grupo Escolar e, posteriormente, o Grupo Escolar Modelo.

No “Largo da Catedral” de Campinas, sua localização denota, mais uma *estratégia* que possibilitava levar à “*vitrine*” da cidade o novo modelo de cultura escolar republicana. O edifício possuía salas amplas, iluminadas e um salão para festas escolares. A arquitetura do novo prédio permitia uma boa iluminação das salas de aulas conforme apregoavam os higienistas. Sua localização dava visibilidade ao novo projeto político-cultural que pretendiam os republicanos, bem como apresentava um modelo de cultura escolar diferente do modelo de ensino anterior, doméstico e religioso, a partir de uma escola urbana e pública. Além de possibilitar a visibilidade da instituição no cenário urbano campineiro.

A Escola- modelo recebia a prática de ensino apenas dos alunos do 3º ano, diferente do Grupo Escolar Modelo no qual desde o 2º ano os normalistas já deveriam começar suas práticas, sendo no 2º e 3º ano, respectivamente, uma aula prática e no 4º ano quatro aulas práticas. Na Escola- Modelo a prática acontecia “quase autônoma” uma vez que era o diretor da escola que organizava a prática, sob a observação dos próprios professores das classes. No Grupo Escolar Modelo a prática dos alunos do 2º, 3º e 4º anos da escola normal primária, seria acompanhada pelo professor de pedagogia. A Escola-Modelo foi equiparada ao Grupo Escolar e essa equiparação poderia levar a algumas conclusões equivocadas: - as instituições inicialmente são distintas, com programas de ensino separados, entretanto, os Grupos Escolares seguiam a forma de organização da Escola Modelo, com modernos métodos pedagógicos, o método intuitivo,

material de ensino e espaço adequado para a escola. Desta forma, em 1904, a escola modelo é equiparada aos grupos escolares que refletiam um projeto político educacional para o país.

Os grupos escolares símbolo do progresso republicano apresentavam uma nova cultura escolar, trazendo em um mesmo prédio a reunião de várias escolas isoladas, classes homogêneas, ensino seriado, única direção e métodos pedagógicos modernos. As mudanças na cultura escolar visavam a formar um cidadão produtivo que se adequasse às novas configurações sociais, econômicas e políticas advindas da República.

Apesar de todo o investimento com a criação dos Grupos Escolares, os inspetores afirmavam em seus relatórios que em alguns grupos os professores não seguiam as orientações do governo na prática educativa. Aliado a esse fato, com o aumento de número de escolas em São Paulo necessitava-se de novos professores. Para solucionar essas questões foram tomadas duas medidas: uma foi a criação de um grupo modelo que daria visibilidade ao modelo educacional que se pretendia difundir; a outra medida era formar novos professores com base no método intuitivo.

Apesar de não existir uma regularidade na prática de ensino, observamos que as estratégias visavam à visibilidade tanto física como pedagógica no Grupo Escolar Modelo. A localização do Grupo Escolar Modelo o colocava em destaque no centro urbano de Campinas.

O espaço escolar apresentava uma nova cultura escolar, com uma nova configuração espacial, o que permitiria a prática de atividades em espaços específicos como as aulas de ginásticas. É sobre esse espaço que o “olhar dos normalistas” deveria ser educado. Nesse espaço, além de vários objetos escolares presentes na sala de aula, novos materiais de ensino foram utilizados nos Grupos Escolares, adequados à prática do método intuitivo. Podemos observar que a maioria dos objetos e materiais presentes no Grupo Escolar Modelo foi adquirida quando ainda era Segundo Grupo Escolar, havendo uma reposição de materiais de uso contínuo com poucas novas aquisições. Isso nos faz inferir que as condições estruturais já permitiam que o mesmo fosse elevado à categoria de Grupo Escolar Modelo, pois já estava o Grupo Escolar com boas condições para o desenvolvimento do método de ensino, fato que não foi observado desde a sua criação.

Contudo, não era suficiente que as normalistas encontrassem condições físicas e materiais adequados, era necessário também que todo esse aparato material estivesse a serviço do método intuitivo. Nas palavras de Rui Barbosa “nesse sentido, pois, não é menor o preço do

mestre que o do método, porque, sem o mestre o método seria apenas uma concepção ideal; porque o método é inseparável do mestre; porque o mestre é o método animado, o método em ação, o método vivo”. (BARBOSA, 1883, p. 119)

No Grupo Escolar Modelo, as lições deveriam ser mais práticas e concretas, deveriam evitar teorias abstratas, para um melhor desenvolvimento das faculdades das crianças a partir de um desenvolvimento gradual e harmônico. As classes masculinas deveriam ser regidas apenas por professores do sexo masculino, exceção para as classes do 1º e 2º ano, que poderiam ser regidas por professores do sexo feminino, entretanto, a seção feminina apenas poderia ser regida por professoras.

Portanto, aliado à legislação estava a preparação do professor do Grupo Escolar Modelo, ou seja, o professor do Grupo Escolar Modelo necessitava de uma fundamentação teórica sobre o método intuitivo, uma vez que o olhar do praticante seria sobre a prática desse professor. Portanto, não era apenas olhar, mas imitar as práticas observadas na prática de ensino em suas atividades docentes.

Dessa forma, as reuniões pedagógicas, aliadas a outros elementos, foram *estratégias* para que houvesse uma circulação dos saberes sobre o método intuitivo no grupo escolar, com os professores do Grupo Escolar Modelo servindo de modelo aos futuros professores.

A missão da Escola Normal Primária era formar bons professores primários, dentro do projeto republicano para formar cidadãos e o Grupo Escolar Modelo servia na formação dos professores a partir da prática observada do método intuitivo.

FONTES

Actas de Exames da secção feminina. Março de 1900 a novembro de 1903.

Actas de promoção dos alunos. Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos” 1904.

Inspetoria Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1907-1908*. São Paulo: Typ. Augusto Siqueira & C., 1908.

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1908-1909*. São Paulo: Typ. Augusto Siqueira & C., 1910.

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1911*. São Paulo: Typ. Augusto Siqueira & C., 1911

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1912*. São Paulo: Typ. Augusto Siqueira & C., 1912.

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1913*. São Paulo: Typ. Augusto Siqueira & C., 1913.

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1914*. São Paulo: Typ. Siqueira, 1915.

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1916*. São Paulo: Typ. do Diário Oficial, 1917.

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1917*. São Paulo: Typ. do Diário Oficial, 1917.

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1918*. São Paulo: Typ. do Diário Oficial, 1918.

_____. *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1920-1921*. São Paulo: Typ. Augusto Siqueira & C., 1921

Ata Comemorações das grandes datas nacionais do 2^o Grupo Escolar de Campinas. 1900 a 1908.

Ata da Congregação do 2^o Grupo Escolar. 1900.

Ata dos exames da sec. Masculina do 2^o Grupo Escolar. 1900 a 1903.

Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. 1910. Tomo XX. São Paulo. Typographia do Diário Oficial. 1911.

Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. 1918. Tomo XXVII. São Paulo. Typ. do Diário Oficial. 1919.

Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. 1921. Tomo XXXI. São Paulo. Typ. do Diário Oficial. 1922.

Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. 1922. Tomo XXXII. São Paulo. Oficinas do Diário Oficial. 1922.

Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. 1929. Tomo XXXIX. 2ª edição. São Paulo. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1939.

Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. 1930. Tomo XL. 2ª edição. São Paulo. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1939.

Cópia de Ofícios. 2º Grupo Escolar. 1904 a 1908.

DECRETO N. 1281, DE 24 DE ABRIL DE 1905. *Approva e manda observar o programma de ensino para as escholas modelo e para os grupos escholares.*

DECRETO N.1.217, DE 29 DE ABRIL DE 1904. Approva e manda observar o programma de ensino para os grupos escholares e escholas modelo.

DECRETO N.1.253, DE 28 DE NOVEMBRO DE 1904. Approva e manda observar o regimento interno dos grupos escholares.

Directoria Geral da Instrucção Publica. Programma de Ensino para as Escolas Primarias. São Paulo. Typographia Brazil de Rothchild & Cia. 1929.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 7 de abril de 1905, pelo presidente de São Paulo, Dr. Jorge Tibiriçá. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1905.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1906, pelo presidente de São Paulo, Dr. Jorge Tibiriçá. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1906.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1907, pelo presidente de São Paulo, Dr. Jorge Tibiriçá. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1907 [Localizada na reedição de 1916].

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1908, pelo presidente de São Paulo, Dr. M. J. Albuquerque Lins. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1908.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1909, pelo presidente de São Paulo, Dr. M. J. Albuquerque Lins. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1909.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1910, por Fernando Prestes, Vice-Presidente do Estado. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1910.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1908, pelo presidente de São Paulo, Dr. M. J. Albuquerque Lins. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1908.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1911, pelo presidente de São Paulo, Dr. M. J. Albuquerque Lins. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1911.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1912, pelo presidente de São Paulo, Francisco de Paula Rodrigues Alves. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1912. [Localizada na reedição de 1916].

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1913, pelo presidente de São Paulo, Francisco de Paula Rodrigues Alves. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1913. [Localizada na reedição de 1916].

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1914, pelo vice-presidente de São Paulo, Dr. Carlos Augusto Pereira Guimarães. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1914. [Localizada na reedição de 1916 (sic)].

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado, a 14 de julho de 1915, pelo presidente de São Paulo, Francisco de P. Rodrigues Alves. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1915. [Localizada na reedição de 1916].

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1916, pelo presidente de São Paulo, Dr. Altino Arantes. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1916. [Localizada na reedição de 1916].

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1917, pelo presidente de São Paulo, Dr. Altino Arantes. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1917.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1918, pelo presidente de São Paulo, Dr. Altino Arantes. São Paulo. Typographia do Diarrio Official. 1918.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1919, pelo presidente de São Paulo, Dr. Altino Arantes. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1919.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1920, pelo presidente de São Paulo, Dr. Washington Luis Pereira. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1920.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1921, pelo presidente de São Paulo, Dr. Washington Luis Pereira. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1921.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1922, pelo presidente de São Paulo, Dr. Washington Luis Pereira. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1922.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1923, pelo presidente de São Paulo, Dr. Washington Luis Pereira. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1923.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 1º de maio de 1924, pelo presidente de São Paulo, Dr. Carlos de Campos. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1924.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1925, pelo presidente de São Paulo, Dr. Carlos de Campos. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1925.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1926, pelo presidente de São Paulo, Dr. Carlos de Campos. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1926.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1927, pelo presidente de São Paulo, Dr. Antonio Dino da Costa Bueno. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1927.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1928, pelo presidente de São Paulo, Dr. Julio Prestes de Albuquerque. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1928.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1929, pelo presidente de São Paulo, Dr. Julio Prestes de Albuquerque. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1929.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo, a 14 de julho de 1930, pelo presidente de São Paulo, Dr. Heitor Teixeira Penteado. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1930.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem enviada ao Congresso do Estado, a 1 de julho de 1903, por Domingos Corrêa de Moraes, vice-presidente do Estado. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1903.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem enviada ao Congresso do Estado, a 7 de Abril de 1901, pelo Dr. Francisco de Paula Rodrigues Alves, Presidente do Estado. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1901.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem enviada ao Congresso do Estado, a 7 de Abril de 1901, pelo Dr. Domingos Corrêa de Moraes. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1902.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem enviada ao Congresso do Estado, a 7 de abril de 1904, por Bernardino de Campos, presidente do Estado. São Paulo. Typographia do Diario Official. 1904.

ESTADO DE SÃO PAULO. Mensagem enviada ao Congresso Legislativo, a 7 de Abril de 1900, por Fernando Prestes de Albuquerque, Presidente do Estado.

Índice da Biblioteca do 2º Grupo Escolar. 1904.

LADEIRA, José M. e OCTAVIO, Benedicto. **Almanach de Campinas para 1908.** Campinas, SP: Casa Mascotte, 1907.

_____. **Almanach Histórico e Estatístico de Campinas:** 1914. Campinas, SP: CasaMascotte, 1913.

Livro de carga e descarga do 2º Grupo Escolar. 1905 a 1907.

Livro de chamada 1900

Livro de chamada 2º ano 1900 a 1902

Livro de chamada 2º ano fem. 1905 a 1907

Livro de chamada dos alunos da 2ª serie do 1º ano 1900 a 1901

Livro de chamada dos alunos da 2ª serie do 1º ano 1900 a 1901 sec. Feminina

Livro de Chamada dos alunos do 3º ano de 1900 a 1902

Livro de chamada feminino 1900 a 1901

Livro de chamada masc. 1900 a 1902

Livro de chamada sec. masculina 1900 a 1902

Livro de compras e despesas do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. 1908.

Livro de Cópia de Offícios. 18/1/1908 a 30/3/1912. Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos.

Livro de Registro de Correspondência Oficial da Escola Complementar (1907 a 1909)

Livro de Registro de Correspondência da Escola Complementar (1909 a 1911)

Livro de Correspondência Oficial da Escola Normal Primária de Campinas. (1915 a 1918)

Livro de Registro de Correspondência da Escola Normal Primária de Campinas. (1918 a 1925)

Livro de Correspondência Oficial da Escola Normal Primária de Campinas. (1914 a 1915)

Livro de Registro dos relatórios anuais da diretoria (1911 a 1917)

Livro Índice da biblioteca. 1904

Livro de matrícula do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Sec. Masculina. 1911

Livro de matrícula do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Sec. Masculina. 1910

Livro de matrícula do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Sec. Masculina. 1900

Livro de matrícula feminina. 1900

Livro de matrícula feminina. 1908 a 1909

Livro de matrícula feminina. 1909

Livro de matrícula II sec. masculina 1908 a 1909

Livro de matrícula sec. feminina. 1910

Livro de ponto 1900

Livro de ponto 1902 a 1904

Livro de ponto 1908 a 1910

Livro de ponto de pessoal. 1904 a 1906

Livro de ponto de pessoal. 1906 a 1908

Livro de ponto do pessoal administrativo 1902

Livro de ponto docente e administrativo. 1910 a 1911

Livro de ponto pessoal 1901 a 1902

Livro do Ponto dos Praticantes. 1905. Grupo Escolar “Dr. Quirino dos Santos”.

OCTAVIO, Benedicto e MELILLO, Vicente. **Almanach Histórico e Estatístico de Campinas:** 1912. Campinas, SP: Casa Mascotte, 1911.

Polyanthéa Commemorativa do VIII Anniversario da Installação do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. Campinas, S. Paulo. Brazil. XIV-VII-MCMVIII. 1908.

Registro das médias de Exames. 2º Grupo Escolar. 2º ano fem. 1907.

Registro das médias de exames. 2º Grupo Escolar. 2º ano fem. 1907 a 1909.

Registro de Nomeações e Licenças dos Professores do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. 1908 a 1918.

Registro de notas de comportamento, aplicação, exames dos alunos do 2º Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. 1909 a 1910.

Registro de notas do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. 1910.

Registro de Termo de Compromisso dos Professores nomeados para o Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. 1907 a 1924.

Registro dos papeis oficiais do Grupo Escolar Dr. Quirino dos Santos. 1908 a 1911.

S. Manuscritos. Secretaria do Interior. Prestações de contas. Maço 282. Ano 1925. Caixa 287. Ordem 6892.

S. Manuscritos. Secretaria do Interior. Relatório do Ensino Público. Maço 490. Ano 1905. Caixa 501. Ordem 7106.

S. Manuscritos. T.R. Instrução Pública. Ofícios diversos ao Inspetor Geral. Anos 1900-1902. Caixa 3. Ordem 5002

Jornal da Cidade de Campinas (1901 -1910)

Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo. Número 01, Ano, I; Abril de 1902.

_____. *Revista do Ensino*. Numero 02, Ano I; Junho de 1902.

_____. *Revista do Ensino*. Numero 03, Ano I; Agosto de 1902.

_____. *Revista do Ensino*, Número 05, Ano I, Dezembro de 1902.

_____. *Revista do Ensino*, Número 06, Ano I, Fevereiro de 1903.

_____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano III, Abril de 1904.

_____. *Revista do Ensino*, Número 05, Ano III, Dezembro de 1904.

_____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano IV, Abril de 1905. 267 *Revista do Ensino*, Número 02, Ano IV, Junho de 1905.

_____. *Revista do Ensino*, Número 05, Ano IV, Março de 1906.

_____. *Revista do Ensino*, Número 06, Ano IV, Maio 1906.

- _____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano V, Julho de 1906.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03, Ano VI, Junho de 1907.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 04, Ano VI, Setembro de 1907.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 05, Ano VI, Novembro de 1907.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano VII, Março de 1908.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano VIII, Março de 1909.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03, Ano VIII, Setembro de 1909.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano X, Junho de 1911.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 02, Ano X, Setembro de 1911.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03, Ano X, Dezembro de 1911.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano XI, Março de 1912.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 02, Ano XI, Junho de 1912.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03, Ano XI, Março de 1913.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano XII, Junho de 1913.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03, Ano XII, Dezembro de 1913.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 04, Ano XII, Março de 1914.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano XIII, Junho de 1914.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03, Ano XIII, Dezembro de 1914.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 01, Ano XIV, Junho de 1915.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 04, Ano XIV, Março de 1915 (sic).
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03, Ano XIV, Dezembro de 1915.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 02, Ano XV, Setembro de 1916.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03, Ano XV, Dezembro de 1916.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 04, Ano XV, Março de 1917.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 01 e 02, Ano XVI, Junho e Setembro de 1917.
- _____. *Revista do Ensino*, Número 03 e 04, Ano XVII, Dezembro de 1917 e Março de 1918.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A instrução pública em São Paulo. In: Revista de Ensino. Anno X, dezembro de 1911, n. 3, p. 179-185.
- ALMEIDA, Jane Soares. Currículos da Escola Normal Paulista (1846 – 1920): revendo uma trajetória. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 76, n. 184, p. 665-689, set/dez. 1995.
- _____ & BOSCHETTI, Vania Regine. Devotas e instruídas: a educação de meninas e mulheres no Brasil – fragmentos do passado histórico (1846/1930). Educação Unisinos, volume 16, número 3, setembro/dezembro, 2012.
- ALVAREZ-URIA, Fernando, VARELA, Julia. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**. n.6, p. 68-96, 1992.
- AMARAL, Leopoldo. **A cidade de Campinas em 1900**. Campinas, SP: Livro Azul, 1900.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.) **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. P. 233-258.
- AZEVEDO, Crislane Barbosa de. **Grupos escolares em Sergipe (1911-1930): cultura escolar, civilização e escolarização da infância**. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2009.
- AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. **Escola Normal “Carlos Gomes”**: memória e formação de professores. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade de Estadual de Campinas, 2005.
- AZEVEDO, Noé de. Educação Republicana. Revista do Brasil. São Paulo, março de 1920.
- BASTOS, Maria Helena Camara. A educação do caráter nacional: leituras de formação. Educação e Filosofia, 12 (23) 31-50, jan/jun. 1998.
- BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. **Arquitetura e Espaço Escolar**: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903 – 1928) Educar, Curitiba, n. 18, p. 103-141. 2001. Editora da UFPR
- BOTO, Carlota. A escola primária como tema do debate político às vésperas da República. Rev. bras. Hist. vol.19 n.38 São Paulo 1999.
- BRITO, Jolumá. **História da Cidade de Campinas**. 6^o Volume. Campinas. 1958.

_____. **História da Cidade de Campinas**. 7^o Volume. Campinas. 1958.

CALMON, Carla Simone. **Escolas em reforma, saberes em trânsito**: a trajetória de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade (1869-1913). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

CASTRO, Raquel Xavier de Souza. **Da cadeira às carteiras individuais**: entre mudanças e permanências na materialidade da Escola Primária Catarinense (1836-1914). Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Programa de Pós Graduação em Educação. Mestrado em Educação. Florianópolis –SC, 2009.

CASTRO, Rosane Michelli de. A história da educação em São Paulo: a instrução pública dada a ler nos Anuários do ensino do estado de São Paulo – 1907-1927. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas –SP, v. 12, n. 2(29), p. 209 -238, maio/agosto. 2012.

CALKINS, N. A. **Primeiras Lições de Coisas**. Manual de Ensino Elementar para uso de pais e professores. Vertido da 40^a edição e adaptado por Ruy Barbosa. Rio de Janeiro. Imprensa Oficial. 1886.

CAMPINAS de ontem e de hoje. Campinas, SP: Empresas Lix da Cunha, dez.1988.

CARDOSO, Luiz. Educação physica sob o ponto de vista analytico. In: *Revista de Ensino*. Anno XII, setembro de 1913, n.2, p. 30-39.

CAMARGO, J. Oliveira. Pedagogia prática. In: *Revista de Ensino*. Anno XVII, dezembro de 1917 e março de 1918, ns.3 e 4. P. 42-52.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestilizados**: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.) **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 1997, p. 269 – 287.

_____. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. *São Paulo Perspectivas*, SP, 14 (1), 2000, p. 111- 120.

_____. A caixa de utensílios e tratado: modelos pedagógicos, manuais de pedagogia e práticas de leituras de professores. 2006. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo03/Coordenada%20por%20Marta%20Maria%20Chagas%20de%20Carvalho/Marta%20Maria%20Chagas%20de%20Carvalho%20-%20Texto.pdf> Acesso em 20 de março de 2013.

- CATANI, Denice Barbara. A imprensa periódica educacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. *Educação e Filosofia*, 10 (20) 115 -130. Jul/dez.1996.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. A operação histórica. In: LE GOFF, Jacques, Nora. Pierre. **História e Novos Problemas**. 3ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988, p. 18-48.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.
- CIDADE DE CAMPINAS EM 1900. Typ. Vapor Livro Azul. Castro & Irmão. Campinas, 1889.
- DUSSEL, Inês; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. Trad. Cristina Antunes. São Paulo: Moderna, 2003.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Trad. Gizele de Souza. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SP, n.1, p. 09-43, jan/jun. 2001.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906/1918)**. São Paulo, 1996. 362 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da USP.
- _____. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. *Rev. Fac. Educ.* vol.24 n.1 São Paulo Jan./Jun. 1998.
- _____ & VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, nº 14, Mai/Jun/Jul/Ago 2000, p. 19-34.
- FARGE, Arlette. **O sabor do arquivo**; tradução Fátima Murad. São Paulo: editora da Universidade de São Paulo, 2009.
- FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**. Trad. Alfredo Veiga Neto. 2 ed. Rio de Janeiro: D, P & A Editora: 2001.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GOIS JÚNIOR, Edivaldo; BATISTA, José Carlos Freitas. A introdução da gymnastica na Escola Normal de São Paulo (1890-1908). *Moviemnto*, Porto Alegre, v. 16, n.03, p. 71-87, julho/setembro de 2010.
- GONÇALVES, Irlen Antônio. **Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891/1918)**. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2006.

- HAMILTON, D. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. **Revista Brasileira de História da Educação**, vol 1, 2001, p. 45-74.
- HISLSDORF, Maria Lucia Spedo. **Francisco Rangel Pestana**: jornalista, político, educador. São Paulo: Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1986.
- _____. **História da Educação Brasileira**: Leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n.º 01, p. 19-24, jan./jun, 2001.
- LE GOFF, Jacques. Memória; e Documento/monumento. In: **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão (et al.). 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1994.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MARIANO, J. **Campinas de ontem e anteontem**. Campinas. Maranata, 1970.
- MENEZES, Maria Cristina. Preservação do patrimônio histórico institucional: a importância dos acervos escolares no estudo da instituição, 04/2006, Científico Internacional, **VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, Vol. 1, pp.446-455, Uberlândia, MG, BRASIL, 2006.
- _____. **Inventário histórico documental**: Escola Normal de Campinas – de escola complementar a instituto de educação (1903 – 1976). Campinas, SP: FE/Unicamp, 2009.
- MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão**: dimensões da modernidade brasileira – a escola nova. São Paulo: Cortes; Autorea Associados, 1989.
- MONOGRAFIA Histórica de Campinas. Rio de Janeiro: IBGE, 1952.
- MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **O ideário republicano e a educação**: uma contribuição à história das instituições. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.
- NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Material Escolar, 1976.
- NASCIMENTO, Terezinha Aparecida Quaiotti Ribeiro do; SOUZA, Rosa Fátima de; (et al.). **Memórias da educação: Campinas (1850-1969)**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, Centro de Memória da Unicamp, 1999.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo, nº10, dez. 1993, p.07-28.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922)**. Bragança Paulista, SP: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

KULESZA, Wojciech Andrzej. A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870 – 1910). *Revista Brasileira de estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 79, n. 193, p. 35-62, set./dez. 1998.

OLIVEIRA, Dilma Maria Andrade de. **Legislação e educação: o ideário reformista do ensino primário em Sergipe na primeira república – 1889/1930**. São Carlos, 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2004.

ORIANI, Angélica Pall. **Série "Leituras Infantis" (1908-1919), de Francisco Vianna, e a história do ensino da leitura no Brasil**. Marília, Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2010.

PELEGATTI, Gérsio. A construção da ordem e o ajustamento das classes subalternas nas posturas de Ramos de Azevedo e Luiz Augusto Pinto. ANPUH – XXIII Simpósio Nacional de História – Londrina, 2005.

PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução no Ocidente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

PINHEIRO, Maria de Lourdes. **A Escola Normal de Campinas no período 1920-1936: práticas e representações**. Campinas, SP: Dissertação – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2003.

_____. **Trajatória e interlocuções do educador paulista João Toledo (1900-1939): a permanência dos modelos de lição**. Campinas, SP: Tese de Doutorado – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal: origens da escola pública paulista**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. (Coleção memória da educação).

Representações da Cidade: Patrimônio Cultural Imaterial e Memória Republicana em Campinas. Disponível em: <http://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/representacoes.pdf>

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. **Matrizes da modernidade republicana: cultura política e pensamento educacional no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados: Brasília, DF: Editora Plano, 2004.

ROSSETTO, Pedro Francisco. **A cidade do curto século vinte:** uma história social do advento e difusão do padrão de casa urbana isolada no lote em Campinas como história da síntese (1917-1927) de um novo padrão de cidade. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. São Paulo, Julho de 2006.

SCHELBAUER, Anaete Regina. Método intuitivo e lições de coisas: saberes em curso nas Conferências Pedagógicas do século XIX. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Anaete_R_Schelbauer2_artigo.pdf
Acesso em 12 de março de 2014.

_____. Método de leitura em circulação no Jornal A Província de São Paulo. Disponível em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem07pdf/sm07ss04_03.pdf
Acesso em 23 de abril de 2014.

SHIEH, Cynthia Lushiuen. **O que ensinar nas diferentes escolas públicas primárias paulistas:** um estudo sobre os programas de ensino (1887-1929). Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2010.

SILVA, Eva Cristina Leite da. **Os registros da Escola Normal, Brasil, Portugal:** histórias, memórias e práticas de escrituração no início do século XX. Campinas, SP: [s.n], 2010. Tese de doutorado.

SILVA, Vera Lucia Gaspar da. **Sentidos da Profissão Docente:** estudo comparado acerca de sentidos da profissão docente do ensino primário, envolvendo Santa Catarina, São Paulo e Portugal na virada do século XIX para o século XX. Progra de Pós Graduação da Universidade de São Paulo - Tese de Doutorado. São Paulo, 2004.

SOUZA, R. F. de, VALDEMARIN, V. T., e ALMEIDA, J. S. **O Legado educacional do Século XIX.** Araraquara – SP: UNESP, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização:** a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo, SP: Unesp, 1998.

_____. **Alicerces da Pátria:** história da escola primária de São Paulo (1890 – 1976).Campinas SP: Mercado de Letras, 2009.

_____. **O direito à educação:** lutas populares pela escola em Campinas. Campinas, SP: CMU/Unicamp, 1998.

_____. (Org.) Fontes para o estudo da história da escola primária no Brasil. Araraquara. 2011. [DVD]

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. Revista Brasileira de Educação, nº 14, Mai/Jun/Jul/Ago 2000, p.

TEIXEIRA, Jr. Oscar. **Escola Complementar de Campinas 1903-1911: espaço, cultura e saberes escolares.** Campinas, SP: Dissertação de mestrado – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2005.

_____. **Representações e apropriações docentes do método intuitivo na educação paulista da Primeira República (1890-1920).** Campinas, SP: Tese de Doutorado - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2011.

VALDEMARIM, Vera Teresa. **Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção educação contemporânea).

_____. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In.: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XIX.** Campinas: Autores Associados, 2006. p.85-132.

VEIGA, Cynthia Greive. Educação Estética para o povo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VIDAL, Diana Gonçalves; GVIRTZ, Silvina. O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar Brasil e Argentina, 1880-1940. Revista Brasileira de Educação. Trabalho apresentado na XXI Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1998. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n08/n08a03.pdf> Acesso em: 03 de maio de 2013.

_____. (Org.) Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

_____. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. Currículo sem Fronteiras, v. 9, n.1, PP. 25-41, Jan/Jun 2009.

VILLELA, Heloísa de Oliveira dos Santos. **Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artefato e a formação profissional (1868-1876)** Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2002.

VILLELA, Américo Baptista. Representações da cidade: patrimônio cultural imaterial e memória repuplicana em Campinas. Disponível em:

<http://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/representacoes.pdf> Acesso em 23 de janeiro de 2014.

VIÑAO FRAGO, Antônio; ESCOLANO, Augustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

WARDE, Miriam Jorge. Americanismo e educação: um ensaio no espelho. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n.2, p. 37-43, 2000.

WHITE, Emerson E. **A Arte de Ensinar**. Trad. Carlos Escobar. Typ. Siqueira, São Paulo, 1911.

ANEXO I

Notas do Cathedratico de Pedagogia

N..... — Praticante..... — Classe.....
 Data..... — Lição professada em..... — Classe de pratica.....
 THEMA :

Julgamento da lição relativa:

A	}	â	escolha	do thema	1) Correspondencia do thema:..... com a media da intelligencia e da cultura da classe ?
					2) Escolha do thema:.....
					3) Finalidade do thema:..... preferentemente intellectual? moral ?
					4) Correlação do thema:..... com o programma didactico da classe ?

— 292 —

Notas do Professor da Classe

N. — Data da discussão

A) Observações dos escolares referentes á lição:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

B) Observações do professor da classe:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

C) Observações do professor de Pedagogia:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

O Professor de Pedagogia

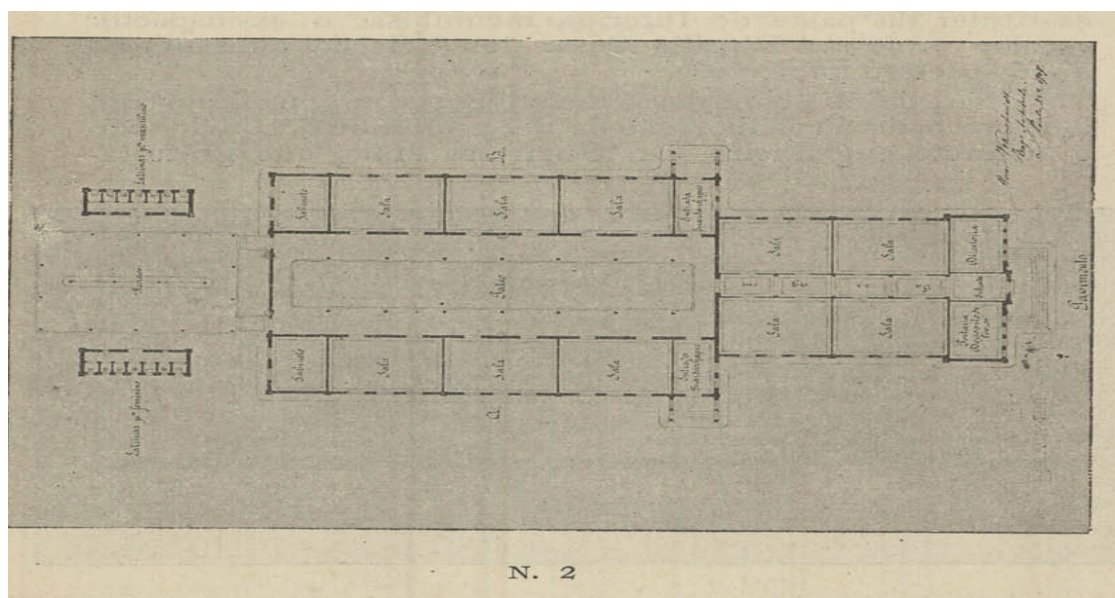
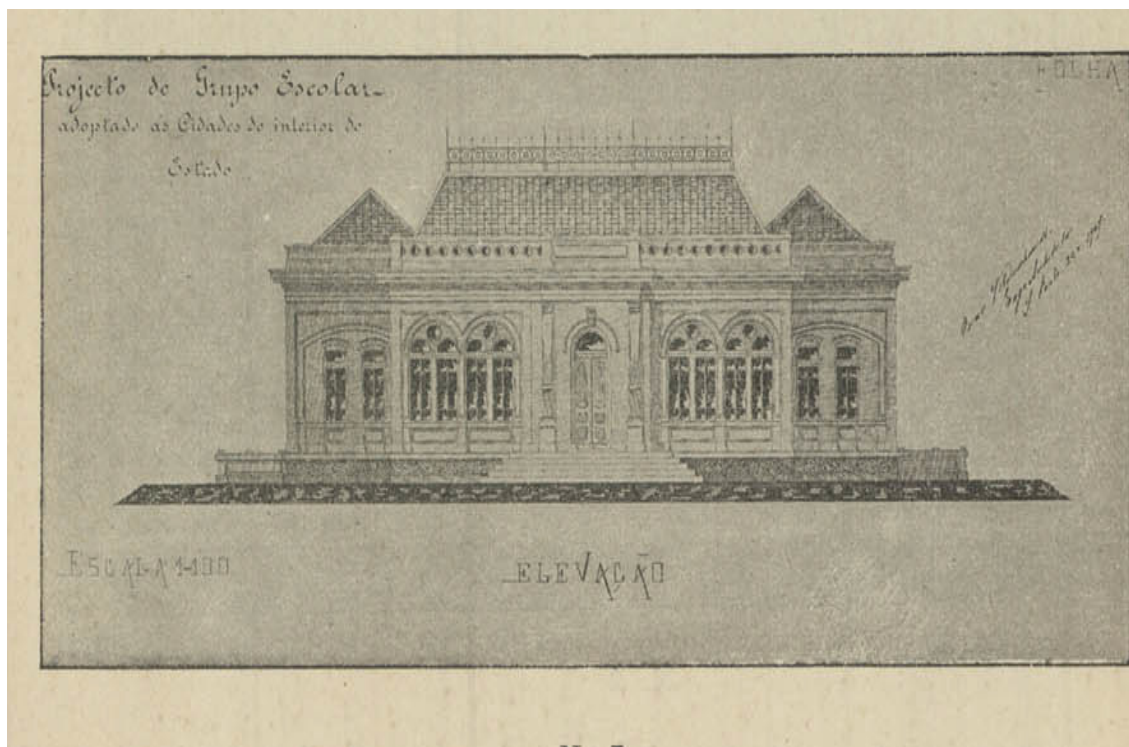
O Professor da classe de pratica

ANEXO II
LIVRO DE MATRÍCULA – PROFISSÕES DOS PAIS – 1911 A 1920

1.	Açougueiro	21.	E. Est. De ferro	41.	Megiriante (sic)
2.	Administrador	22.	Eletricista	42.	Militar
3.	Advogado	23.	Emp. Cia. Paulista	43.	Negociante
4.	Ajustador	24.	Emp. Publico	44.	Negociante
5.	Alfaiate	25.	Empregado (a)	45.	Operador
6.	Artista	26.	Engenheiro	46.	Operária
7.	Barbeiro	27.	Engraxate	47.	Operário
8.	Barbeiro	28.	Escriptor	48.	Ourives
9.	Caldeiro	29.	Ferreiro	49.	Padeiro
10.	Cambista	30.	Fiscal	50.	Pedreiro
11.	Carpinteiro	31.	Fundidor	51.	Pharmaceutico
12.	Carroceiro	32.	Guarda livro	52.	Pintor
13.	Carteiro	33.	Hortelão	59.	Professora
14.	Cocheiro	34.	Industrial	53.	Proprietária (sic)
15.	Contador	35.	Lavadeira	54.	Proprietário
16.	Contador	36.	Lavrador	55.	Proprietário
17.	Costureira	37.	Limpador	56.	Sapateiro
18.	Dentista	38.	Marceneiro	57.	Serviços domésticos
19.	E. Cia. Magyana	39.	Marchante	58.	Vidraceiro
20.	E. E. de ferro	40.	Mecânico		

Fonte: Livros de matrículas do Grupo Escolar Modelo. Arquivo da Antiga Escola Normal de Campinas.

ANEXO III
MODELO DO EDIFÍCIO DE GRUPO ESCOLAR



Fonte: Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p. 405-406.

ANEXO IV

JOGOS ESCOLARES

I- As bandeiras

Cada partido propõe-se arrebatando a bandeira ao outro e levando-a, o mais depressa possível, ao quartel inimigo.

ANDAMENTO DO JOGO

a- *Primeiro assalto*: O chefe de cada fileira indica, sem que vejam os adversários, um dentre os seus companheiros que deverá começar a porfia, arrebatando e levando a bandeira ao quartel inimigo. Sejam, por exemplo, o numero 3 dos *Vermelhos* e 5 dos *Verdes*, os escolhidos.

A ordem do Director, o numero 3 dos *Vermelhos* corre para a bandeira inimiga para conquistá-la, seguido de todos os *Verdes*, que, sem auvida, conseguirão tocá-lo antes ou depois que elle a tenha arrebatado. Apenas tocado, pára e fica prisioneiro no mesmo lugar em que foi alcançado; os que o perseguiram voltam rapidamente para o seu quartel.

b- *Segundo assalto*: Chegados em seus lugares, o numero 5 dos *Verdes*, sem esperar ordem, vae em conquista da bandeira inimiga, perseguido por todos os do partido *Vermelhos*; mas este também será apanhado e ficará prisioneiro no lugar em que foi tocado. Os perseguidores voltam immediatamente á linha de partida.

c- *Terceiro assalto*: Quando todos os *Vermelhos* estiverem em seus lugares, um delles, indicado pelo chefe, o numero 2 por exemplo, sem attender a nenhuma ordem, corre para o *Alferes* do seu partido (o numero 3) e se consegue tocá-lo, antes de ser apanhado pelos inimigos, que o perseguem, torna-o (sic) livre, ficando, entretanto, prisioneiro no lugar em que foi alcançado. Si o *Alferes* vermelho foi libertado pelo seu companheiro numero 2, corre para a bandeira, si ainda a não apanhou, ou vai para o quartel, si já a conquistou, ou continúa a correr enquanto não é tocado ou não conseguiu o seu intento.

Tambem o numero 2, depois de haver libertado o seu *Alferes*, faz o possível para voltar ou para avisinhar-se, o mais que póde, do quartel; si é tocado, fica prisioneiro no mesmo lugar em que o alcançaram.

Os jogadores do partido *Verdes*, terminada a carga contra os *Vermelhos* (*Alferes* e numero 2), voltam com presteza a seus postos.

d- Quarto assalto: Reunidos os *Verdes* sobre a linha de partida, um delles, o numero 1, por exemplo, parte perseguido por todos os adversários, continuando a lucta conforme está explicado no terceiro assalto.

e- Continuação do jogo: Em seguida as duas fileiras, alternadamente, continua do mesmo modo a peleja, isto é: perseguido por todos os adversários SAE um jogador de um partido, como conquistador, com o intento de resgatar os próprios prisioneiros e de facilitar a volta do seu *Alferes* – portador da bandeira inimiga; depois SAE todo o mesmo partido como perseguidor do adversário livre (conquistador) e dos prisioneiros por elles libertados.

REGRAS DO JOGO

1ª – Os prisioneiros libertados podem immediatamente voltar ao jogo, quer dizer, podem logo, sem voltrem ao quartel, resgatar, tocando-os, os prisioneiros do seu partido, os quaes, por sua vez, apenas livres, reentram no jogo.

2ª – Dois ou mais prisioneiros do mesmo partido que se achem visinhos podem ligar-se pelas mãos, ficando, porém com um pé no lugar em que foram tocadas; e se um d’elles for libertado, livres ficarão todos os que formam a cadeia.

3ª – Quando a um toca a vez de sahida como conquistador, sem deixar o seu quartel, pode livrar os prisioneiros ao alcance das mãos, estando com um pé sobre a linha de partida.

4ª – O perseguidor que alcança um adversário, grita: “Preso”, e o perseguido deve parar immediatamente no lugar em que foi tocado.

5ª – ictoria: O *Alferes* que levar primeiro ao quartel a bandeira inimiga, será o vencedor.

Nota – A B é a linha de partida

II. A bola envenenada

O brinquedo da “bola envenenada” tem lugar numa área de tamanho regular, dividida conforme a figura seguinte.

Cerca de 30 jogadores divididos em dois partidos, numerados e assignalados, tomam parte na lucta. Um delles, designado pela sorte, occupa o compartimento dos corredores. A B E F (I); outro, e dos caçadores E F G H (II).

Ao signal de quem dirige o jogo, o *Chefe* dos caçadores, de um ponto marcado antes de começar a porfia, lança uma bola commum de borracha, de modo que, depois do primeiro salto, o

Chefe dos corredores, do seu compartimento, possa com uma palmada ou punhada, atíral-a ao campo inimigo. Os corredores fogem imediatamente para o compartimento G H C D (III) procurando não ter tocados pela bola que os adversários, depois de haverem-n'a (sic) apanhado, lhe atiram contra. Si os caçadores conseguem que a bola apanhe um de seus inimigos, invertem-se as partes; si não, repete-se o ataque do inimigo do III compartimento e os corredores marcam para si um ponto.

Para o bom sucesso desre jogo é preciso observar as seguintes regras:

- 1ª – Os caçadores e corredores devem atirar a bola pela ordem da numeração;
- 2ª – A bola atirada pelos corredores não deve ultrapassar os limites do compartimento;
- 3ª – Quando a bola não é bem atirada por qualquer dos partidos, não póde ter lugar a corrida, e quem commetteu o erro é substituído por outro;
- 4ª – O partido que der, por ultimo, mais corridas, será declarado vencedor.

Nota – Para que este jogo pode ser tambem usada bola de foot-ball numero 1 ou 2.

III. A Burla

Todos os jogadores, á excepção de um, que fica fora para o *Corredor*, são dispostos em circulo, á primeira distancia.

O primeiro toma uma bola grande que passa ao segundo, o segundo ao terceiro e assim por diante, e todos, movendo-se com a máxima rapidez, procuram fazel-a executar o giro do circulo da direita para a esquerda, enquanto da parte opposta áquella em que começou o jogo, o *Corredor* vae também ao redor do circulo da direita para esquerda e procura alcançar a bola em perigo, isto é, na imminencia de ser tocada pelo *Corredor*, não são mais obrigados a fazel-a seguir o mesmo caminho, mas podem dal-a ao companheiro da direita ou da esquerda, á ontade, ou offerecel-a a um e dal-a a outro.

Com esta astucia, o *Corredor* é obrigado a mudar de direcção e o jogo torna-se muito mais divertido para os que estão no circulo.

REGRAS

- 1ª – A bola deve ser dada sempre com as duas mãos ao mais próximo; não se póde nem atiral-a, nem passal-a a outro companheiro mais afastado.
- 2ª – Quem deixa cahir a bola torna-se *Corredor*.
- 3ª – O *Corredor* deve estar sempre fóra do circulo.
- 4ª – A corrida dve começar da parte opposta áquella em que se acha a bola.

Nota: - Para este jogo pode ser usada bola de foot-ball numero 1, 2 ou 3.

IV- O lobishomem

Sobre a linha menor A B do rectangulo A B C D dispõe-se os meninos em fileira e para a opposta C D vae o que tem de ser o *lobishomem*, designado pela sorte. Este, a um signal de quem dirige o jogo, pergunta: “Não temeis o lobishomem?” Os outros respondem: “Póde vir que o não tememos!” e, correndo atravessam o compartimento E F G H, indo collocar-se sobre a linha C D, na qual se acha o *lobishomem*. Mas este, ao mesmo tempo, corre de encontro aos corredores, procurando fazel-os primeiros. Quem é apanhado, junta-se ao lbishomem e o auxilia no segundo assalto.

A disposição, agora, dos jogadores é inversa, isto é, o *lobishomem* e o seu prisioneiro collocam-se sobre a linha A B e os corredores ou fugitivos sobre a linha C D. Repete-se a interrogação: “Não tomeis o *lobishomem*?” e, depois da resposta “Póde vir e que o não tememos”, executa-se nova corrida, indo, outra vez, os corredores para a linha A B. Assim continúa o jogo, alternando sempre as posições, até que todos os corredores fiquem prisioneiros do *lobishomem*.

O ultimo que se deixar prender será o *lobishomem* do segundo jogo.

REGRAS

1ª – Não é permittido ao *lobishomem* e seus ajudantes fazer mais de um prisioneiro em cada corrida.

2ª – Os corredores não podem ser tocados além dos limites E F e G H.

3ª – É considerado prisioneiro quem corre fóra dos limites lateraes do campo.

4ª – As corridas so fazem parcialmente quando é grande o numero de jogadores.

V. O gato não está em casa

Marcam-se ao redor de um circulo tantos lugares quantos são os jogadores, menos dois, assignalando-se com giz, bastões ou outros objectos.

Um fica no meio; os outros se espalham aqui e alli, e correm, falam, saltam á vontade.

De repente o que está no meio e representa o gato, faz: “Miau!” e todos se apressam a ganhar um refúgio qualquer; quem ficar sem lugar será o gato. (Jogos Escolares. In: Revista de Ensino, 1912, p. 50-56)

“*Corrida de velocidade* – Traça-se uma linha recta em uma das extremidades do campo ou da área do recreio para indicar o lugar da sahida. Na outra, dando-se as mãos, formando

cadeia, collocam-se alumnos em numero igual ao dos corredores. Estes tomam posição na linha de sahida e, ao signal dado pelo professor, correm em direcção dos alumnos que foram a cadeia, tocam levemente com a mão em um delles e voltam rapidamente ao ponto de partida. Será vencedor quem chegar primeiro e o jogo continuará até que todos os alumnos da classe tenham tomado parte nelle. Os vencedores, para a classificação final, farão uma corrida especial.

Corrida com ovos – É clássica. Determinada a distancia, os corredores, durante o trajecto, devem equilibrar um ovo em uma colher sem o deixar cahir. Os corredores seguram a colher com a mão ou, para tornar a corrida mais difícil, entre os dentes. (Idem)

Siga-me – Os jogadores formam um circulo sem distancia entre elles e tendo a frente para o centro. Um alumno escolhido pelo professor começa o jogo correndo em redor do circulo, na parte externa, e bate levemente com a mão nas costas d'um alumno qualquer. Este SAE do circulo, corre atraz do outro e procura prende-lo antes que chegue a ocupar o lugar deixado vago. O perseguido, sendo preso, deve repetir o jogo e, não o sendo, o outro alumno, por sua vez, corre em redor do circulo, bate em outro companheiro, etc. continuando o jogo sempre assim. Procure o professor fazer com todos os alumnos tomem parte na diversão.

Corrida de tres pernas – Este jogo é para meninos. Os corredores, em numero de dois, preparam-se da seguinte forma: dão-se mutuamente o braço, a perna esquerda de um deve ficar perfeitamente unida á perna direita do outro, de modo a parecer que os dois têm três pernas. A corrida é feita simultaneamente por vários pares entrelaçados da mesma maneira. Como vemos, assim presos, a corrida é um tanto difícil; há pares, entretanto, que sendo bem treinados conseguem correr com bastante rapidez

Os dois limites – O professor, depois de ter traçado dois riscos parallellos e dividido por isso o recreio em tres rectangulos iguaes, collocará um alumno no centro do rectangulo do meio. Os outros alumnos estarão formados numa linha num dos rectangulos lateraes. Quando o alumno do rectangulo do meio, dê a voz: *Passem*, todos procurarão passar a linha de divisão, atravessando este rectangulo do meio, prender o maior numero de jogadores que for possível, para que o auxiliem nesta tarefa, nos jogos successivos. Quando todos os alumnos forem presos terá terminado o jogo. (Jogos Escolares. In: Revista de Ensino, 1911, p.111 -125)

Raposa e Chacareiro – Os alumnos ficarão em circulo, á segunda distancia sem formar [cadeia]. Um alumno escolhido como raposa ocupará o centro, e o alumno chavareiro, ficará no

lado exterior do círculo. Quando este perceber o aluno *rapoza* dirá: “Que está fazendo no meu jardim”.

Rapoza: “Estou roubando uvas”.

Chacareiro: “Mandarei meus cachorros a teu alcance”.

Rapoza: “Não tenho medo”.

Começará então o aluno *rapoza*, a correr no centro do círculo, passando também entre a fileira dos alunos, perseguido pelo aluno *chacareiro*, que o procurará prender.

Si assim acontecer, o aluno *chacareiro*, torna-se-á *rapoza*, ou será escolhido outro conforme mandar o professor.

Corrida pulada – Os alunos ficarão dispostos como no jogo n.2. Excitar-se-há na corrida, a ida como indica o n.2 e a volta, pulando ora com o pé esquerdo, ora com o direito. Quem chegar primeiro á linha de sahida, será declarado vencedor. (Jogos Escolares. In: Revista de Ensino, 1912, p.125-126)

ANEXO V

PROGRAMA DE ENSINO DE 1905

	PRIMEIRO ANO	SEGUNDO ANO	TERCEIRO ANO	QUARTO ANO
LEITURA	Palavras – o que ellas representam e significam. Sentenças formadas com palavras estudadas. Formar, com cartões de lettras, as palavras e sentenças lidas.	Leitura diária com expressão e naturalidade. Interpretação do trecho lido.	Leitura em prosa e verso. Sentido próprio e figurado das palavras. Formar com palavras estudadas outras sentenças. Explicação oral do trecho lido. Leitura de manuscritos. Leitura suplementar.	Leitura expressiva. Leitura com variedades de expressão. Uso dos synonymos e mudança de estrutura. Leitura de versos, diálogos e de biographia de brasileiros illustres. Noções de elocução; uso corrente da voz. Leitura suplementar.
LINGUAGEM	<i>Oral</i> – Descrição de objectos communs. Descrição de objectos presentes e ausente. Narração de factos instructivos e Moraes, com reprodução socrática e completa da mesma. Recitação de máximas e poesias apropriadas á classe. <i>Escripta</i> – Copiar palavras e pequenas sentenças do quadro negro ou do livro de leitura. Dictado de palavras e sentenças fáceis. Escrever sentenças compalavras dadas. Uso das letras maiúsculas.	<i>Oral.</i> – Qualidade dos objectos. Narrações de factos relativos á escola, á família e á sociedade, com reprodução da mesma pelos alumnos. Contos suggeridos aos alumnos por meio de figuras e de quadros. Declamação de poesias. <i>Escripta.</i> – Copiar trechos do livro de leitura. Reprodução de historia ouvida em casa ou na escola. Reprodução de assumpto estudado no livro de leitura. Pequenas reproduções de assumptos de outras aulas. Bilhetes e cartas. Escrever respostas ás questões formuladas pelo professor, tendo á vista figuras ou quadros.	<ul style="list-style-type: none"> <i>Oral</i> – Descrição de ausentes e de scenas naturaes. Ampliação do vocabulário pelos synonymos e antonymos. Esposição sobre assumptos de outras aulas ou descrição de quadros ou estampas presentes. Reprodução de contos lidos com antecedência. Declamação em prosa e verso. Conhecimento pratico das partes do discurso e das sentenças. Escripta – Descrições e narrativas com esboço e livros. Reprodução de contos e	<i>Oral</i> – Narrações e descrições de occorencias ou de objectos ausentes; de scenas naturaes ou de figuras. Exposição de assumptos de outras aulas. Dialogos reproduzidos de memória, com variedades de expressão. Declamação em prosa e verso. Synonymos, homonymos, antonymos. Palavras homóphonas e homógraphas. Manejo do dicionario portuguez. Sentenças declarativas, interrogativas. Sujeito e predicado. Conhecimento desenvolvido das partes do discurso. Conjugação dos verbos. <i>Escripta</i> – Descrições e narrações. Mudança de

		Dictados. Signaes de pontuação, seu emprego.	fabulas lidas pelo professor. Descrição de gravuras. Reprodução de assumptos de outras aulas.	redacção de um trecho designado. Reducção de poesia a prosa. Esboço biographico de brasileiros illustres. Cartas, officios, requerimentos e recibos.
CALLIGRAPHIA	Copiar letras, palavras, algarismos e pequenas sentenças do livro ou escriptas no quadro negro.	Revisão dos exercícios do 1º anno. Cópia de letras, palavras, e pequenas sentenças, escriptas pelo professor no quadro negro. Escripta em cadernos de modelos impressos com typo médio.	Escripta em cadernos de modelos impressos.	Escripta em cadernos de modelos impressos. Exercicios livres de calligraphia, em cópia de livros de leitura.
ARITHMETICA	Rudimento das primeiras operações pelos meios concretos, com auxilio de taboinhas ou de tórnos de sapateiro. Ler e escrever numeros e apprender a ler os mappas de numeros. Uso dos signaes +, -, X, ÷, =, praticamente, nas differentes combinações. As quatro operações fundamentais, até 100. Calculo mental. Problemas fáceis. Algarismos romanos.	As quatro operações até 100, inclusive conhecimentos de 1/2, 1/3, 1/4 etc. Taboada de multiplicar e de dividir até 12. Formação de unidades, dezenas, centenas e milhares. Somma e subtracção. Multiplicação e divisão: casos simples. Systema métrico: exercicios práticos sobre pesos e medidas. Calculo mental. Problemas. Algarismos romanos.	Estudo da multiplicação e da divisão. Fracção decimal: - ler e escrever os numeros decimaes; reduzir fracções decimaes á mesma denominação. As quatro operações sobre as fracções decimaes. Systema métrico decimal: exercicios práticos sobre pesos e medidas. Calculo mental. Problemas.	Revisão. Fracções ordinárias: próprias e imprópria; homogneas e heterogêneas. Reducção de fracções ao mesmo denominador pelo processo geral. Adição, subtracção, multiplicação e divisão de fracções ordinárias. Transformar fracções ordinárias em decimaes e vice-versa. Systema métrico decimal. Calculo mental. Problemas e questões praticas.
GEOGRAPHIA	A carteira: parte superior, inferior, direita, esquerda; posição das carteiras próximas: frente, atrás, direita, esquerda. Asala de aula: os mesmos exercicios. O quarteirão em que está situada a escola: esboço approximado do	A cidade e seus arrabaldes. Posição relativa dos mesmos. O Estado de São Paulo. Estudo elementar do mappa. Explicação de viagens que os alumnos tenham feito. Medida de tempo. O anno e as estações. Termos	*GEOGRAPHIA E COSMOGRAPHIA Fórma e movimento da terra. As estrellas, o sol, a lua. Ideia geral do globo: suas linhas principaes; zonas; pontos cardeaes. Oceanos e continentes. O Estado de S. Paulo -	Fórma e movimento da Terra. Ideia geral sobre o nosso systema planetário. Generalidades sobre phenomenos atmosphericos. Ideia geral do Globo. Meridianos, paralelos, polos, círculos, zonas, continentes, oceanos.

	<p>mesmo. Nomes das ruas. Descrição do caminho que cada alumno percorre ao dirigir-se á escola.</p> <p>Medida de tempo: o dia, a semana, os meses, o anno etc.</p> <p>As estações, termos geographicos de fácil explicação. Pontos cardeses, sua applicação ao estudo feito.</p>	<p>geographicos, explicados com auxilio do taboleiro de areia.</p>	<p>estudo elementar completo.</p> <p>Relação dos rios do Estado de S. Paulo e bacia do Paraná.</p> <p>O Brasil: Estados e Capitaes.</p> <p>Cartographia – mappa de S. Paulo.</p>	<p>Denominações dadas ás terras e ás águas.</p> <p>Principaes paizes da America e da Europa, da Africa, da Asia e da Oceania.</p> <p>O Brasil – estudo elementar completo, com especialidade do Estado de S. Paulo.</p> <p>Cartographia: mappa de S. Paulo, do Brasil, da America do Sul. Mappas dos Esrados do Brasil.</p>
HISTORIA DO BRASIL	<p>Palestras com a criança sobre o lugar onde ella nasceu, onde nasceram seus irmãos, seus paes e pessoas conhecidas, dirigindo-se á criança de modo a fazel-a adquirir a idéia de Patria.</p> <p>Nome de nossa Patria.</p> <p>Nome patronimico (sic) dos filhos do Brasil.</p> <p>Descrição (sempre que for possível á vista de gravuras) das riquezas e bellezas naturaes de nosso Paiz de maneira a despertar no espírito da criança o interesse e sentimento de enthusiasmo pela Patria.</p> <p>Conhecimento, pelos retratos, dos vultos mais notáveis de nossa historia, salientando-se, em ligeiros traços biographicos, os seus actos de patriotismo.</p>	<p>Desenvolvimento das ideias que os alumnos já tenham sobre factos da Historia Patria, dando o professor á fórmula de contos e salientando os personagens que nelles tomaram parte importante. Palestras, de preferênciã sobre factos e actos que despertem sentimentos de patriotismo, civismo, heroísmo, abnegação, etc.</p>	<p>Noticia biographica dos brasileiros illustres que tomaram parte nos seguintes acontecimentos: proclamação da Republica; Imperio sob os reinados de D. Pedro II e de D. Pedro I; independência; mudança da família real portugueza para o Brasil; período colonial; descobrimento; indígenas.</p>	<p>Christovam Colombo. Vasco da Gama. O descobrimento do Brasil. Os colonos e os indígenas. Caramurú. Primeiros povoadores. Martim Affonso de Sousa e João Ramalho. Ideia succinta do Governo Colonial. Os indígenas e a catechése. Anchieta. Invasões francezas no Rio de Janeiro e no Maranhão. O domínio hespanhol e a guerra hollandeza, estudados nos seus pontos capitães. O Bequimão. Guerra dos mascates. Bandeirantes e emboabas. Tiradentes. Mudança da família real portugueza para o Brasil. O Brasil reino. Independencia. Factos principaes do Imperio. Guerras externas. Propaganda e proclamação da Republica. Governo</p>

				provisório e governos constitucionaes.
SCIENCIAS PHYSICAS E NATURAES - HYGIENE	Exercicios de observação sobre animaes conhecidos. Exercicios de classificação pelo aspecto exterior que apresentam os animaes de pennas, de pelo, de escamas; animaes de dois pés, de quatro, de seis, etc.; animaes que andam, que voam, que nadam. Partes principaes do corpo humano. Utilidade de alguns vegetaes. Substancias alimentícias. Regras elementares de hygiene da alimentação; frugalidade, boa mastigação; abuso dos alimentos assucarados e das fructas verdes. O asseio como auxiliar da Hygiene. As cores typicas ou primarias.	Exercicios de observação sobre animaes conhecidos. Classificação em vertebrados e invertebrados. Animaes domésticos. Animaes uteis á agricultura. O homem: as partes exteriores; os sentidos; os dentes. Cuidados Hygienicos com alimentação. O asseio. Cuidados com os orgams dos sentidos e com a bocca. Vegetaes uteis. Ad partes principaes da planta. As partes de uma flor simples. Observações sobre a germinação das sementes. Sementes comestíveis. Estados e qualidades dos corpos: solido, liquido e gazoso; áspero, liso, escorregadio, frágil, resistente, poroso, translúcido, transparente, opaco elástico, flexível, combustível, inflammavel, explosivo, fusível, solúvel, picante, adstringente, ácido, doce, salgado, fibroso, granuloso etc. Côres. A agua nos tres estados.	<i>O homem:</i> partes do corpo humano. As principaes funcções da nutrição. Hygiene da alimentação. Hygiene da respiração. O asseio. Os animaes classificação em vertebrados e invertebrados. Animaes uteis e nocivos á agricultura. Productos animaes: o couro, os ossos, a seda etc. Plantas: - suas partes. Funcções da raiz e das folhas. Partes de uma flor. Funcções da flor do fructo e da semente. Cultura de alguns vegetaes uteis, como: o café, o algodão etc. Observações e palestras sobre phenomenos relativas ao movimento, á gravidade, ao calor, á luz e á combustão. Aplicações. O ar atmosphérico. Evaporação. Chuvas e ventos. Aplicação de alguns mineraes, como: ferro, chumbo, cobre, carvão de pedra etc.	O homem: orgams, aparelhos e funcções. Os sentidos. Classificação dos animaes. Estudo das primeiras ordens. As plantas: partes de uma planta. Conhecimento elementar das flores e dos fructos. Utilidade dos vegetaes. Productos vegetaes. Cultivo. Principaes phenomenos relativos á gravidade, ao calor, á luz, ao madnetismo e á electricidade. Aplicações. Ideias geraes sobre os corpos simples e compostos. O oxygenio, o hydrogenio, o carbono e o azoto ou nitrogênio. A gua. Os metaes. Acidos e sáes. Aplicações. Hygiene da alimentação, do vestuário e da habitação. O exercício physico e a hygiene corporal. O abuso do fumo e do álcool.
INSTRUCCÃO MORAL E CÍVICA	Recitação de trechos Moraes e cívicos; poesias de historietas.	Recitação de trechos Moraes e cívicos; pequenas poesias e historietas.	Palestras, narrações e leituras sobre deveres dos alumnos em relação a si	Patria. A bandeira como symbolo da Patri. Descrição da bandeira

			mesmos, á família, á escola, á sociedade, á Patria etc.	nacional. Deveres para com a Patria. Exemplos de amor á Patria. Datas nacionaes. Governo: necessidade de um governo; impossibilidade da existência de uma sociedade sem governo. Demonstração desta verdade por meio de exemplos. Fórmias de governo. Principios geraes demonstrando as vantagens da Republica. Como se fórma o governo. O voto, sua importancia. As leis. Quem as faz. O projecto, as discussões, as votações, promulgação, publicação. O imposto, sua necessidade. Impostos directos e indirectos. A Justiça. A Policia. O Exercito e a armada. As guerras. Relações com o estrangeiro (sic)
GYMNASTICA E EXERCICIOS MILITARES	Exercicios callisthenicos na sala de aula: exercícos preliminares 1ª, 2ª, 3ª e 4ª posição fundamentaes. Voltas. Marchas simples. Exercicios simples de cabeça, tronco, braços e pernas. Exercicios no gymnasio ao ar livre: marchas cadenciadas. Corridas velozes que não excedam á distancia de vinte metros.	Exercicios callisthenicos na sala de aula: - Os mesmos exercícos do primeiro anno, porém, mais aperfeiçoados e acompanhados de canto. Formação de cadeias. Movimento dos hombros, com extensão dos braços. Exercicios no gymnasio ou ao ar livre: - Formaturas para exercícos gymnasticas. Tomar distancias. Exercicios preparatórios	<i>Exercicios callisthenicos na sala de aula:</i> Repetição dos exercícos do segundo anno, accrescendo 5ª e 6ª e 7ª posições fundamentaes. Combinação dos exercícos das extremidades com os das inferiores. Passos tythmicos ou de dança. <i>Exercicios ao ar livre ou no gymnasio:</i> Formatura para os exercícos gymnasticos. Evoluções gymnasticas, em	<i>Exercicios callisthenicos na sala de aula:</i> Repetição dos exercícos do terceiro anno. Movimento de gymnastica applicada: natação, canotagem; movimentos análogos aoss de quem rema, racha lenha, ceifa ou anda (sic) de bicycleta etc. <i>Exercicios ao ar livre ou no gymnasio:</i> repetição do programma do terceiro anno.

	Jogos gymnasticos.	para pulos. Marchas sinuosas em circulo e em espiral. Corridas com pequenos obstáculos. Corridas de velocidade que não excedam á distância de quarenta metros. Jogos gymnasticos. O mesmo programma para a secção feminina, exceptuados os exercícos preparatórios para os pulos.	passo ordinário ou acelerado. Marchas combinadas com movimentos das extremidades superiores. Exercicios pulados. Corridas de velocidade que não excedam á distancia de sessenta metros. Corridas com obstáculos. Pulos de pé firme e pulos correndo, em altura e em distancia, com e sem trampolim. Jogos gymnasticos. Exercicios militares: As principaes evoluções de companhia, sem armas.	Contramarchas em passo ordinário e acelerado. Exercicios simples com bastões e halteres, combinados com os exercicios das extremidades inferiores. Pulos, em altura, em distancia e mixtos, sem auxilio do trampolim. Pulos, tendo na mão direita ou esquerda uma carabina ou uma vara. Luctas escolares de tracção e repulsão, com ou sem aparelhos. Jogos gymnasticos. <i>Exercicios militares:</i> Manejo de armas; evoluções de companhia, com armas. Para a secção feminina, sómente os exercicios com halteres, bastões e jogos gymnasticos.
MUSICA	Exercicio. Cantos por audição.	Pauta natural e linhas supplementares. Nomenclaturas das notas. Valor da semibreve, mínima e semínima. Clave de sol. Posições das figuras na pauta, nomes das notas. Exercicios de vocalização. Canto por audição.	Pauta natural e linhas supplementares. Valor da semibreve, mínima, semínima, colcheia e semicolcheia, fusa e semifusa, relação dos valores entre si. Clave do sol. Posição das figuras na pauta. Nome das notas. Compassos, modo de represental-os, e Marçal-os. Efeito do ponto. Valor das pautas. Intervallo simples. Signaes de alteração. Leitura musical (solfejo mudo).	Musica, sua divisão. Signaes de entoação, de duração e de alteração; seus effeitos. Escala designando os tons e os semitonos. Intervallo simples e composto. Leitura musical (solfejo mudo). Solfejos. Exercicios sobre divisão de compassos e sobre intervallos, designando os tons e os semitonos. Dictado musical. Canto por audição.

			Exercícios escritos. Pequenos ditados. Exercícios de vocalização. Canto por audição.	
DESENHO	Desenhar objectos fáceis no quadro negro e nas ardósias. Desenho de objectos simples, plantas e animais, sobre papel, a lápis de diversas cores. Desenho dictado e original.	Desenhar, a lápis, grupos de objectos. Desenho de animais e plantas, copiado do natural. Desenhos decorativos, ditados e originaes.	Desenho a lápis; Paizagens simples. Reprodução de modelos geométricos, em diversas posições. Desenho de dictado e original.	Os mesmos exercícios dos anos precedentes. Desenho de animais, plantas, folhas, flores, paizagens etc. Reprodução de grupos de sólidos geométricos.
GEOMETRIA	Esfera, cubo, cilindro, hemispherio, prisma quadrangular, estudos quanto á superfície, ás faces, quinas ou linhas, aos canto ou angullos.	Pyramide e cone, quanto á superfície, ás faces, ás linhas e aos ângulos. Elipsoide e ovoide. Fórma das faces dos sólidos; nome dos ângulos e dez linhas que limitam a sua superfície.	Posição das linhas. Construção de perpendiculares e paralelas, de ângulos e triângulos e do quadrado. Medida da superfície do quadrado e do rectangulo. Problemas.	Avaliação da área dos triângulos, quadrilateros e polygonos. Circumferencia e suas linhas. Circulo. Construção de polygonos regulares. Problemas.
TRABALHOS MANUAES	<i>Para ambos os sexos:</i> Dobramento de papel. Fazer, com auxilio de papel, objectos usuaes, como: chapéus, caixinhas etc. Tecidos de papel. Alinhavos em cartão, á vista de modelos apropriados e graduados. Modelagem: construção da esfera, do cubo e do cilindro, etc. <i>Accresce para o sexo feminino:</i> Posição das mãos e modo de segurar a agulha. <i>Crochet</i> simples.	<i>Para ambos os sexos:</i> Alinhavos em cartão, executados a cores, sobre modelos diversos, representando figuras e animais, flores etc. Accresce para o sexo feminino: - <i>Crochet</i> . Pontos de alinhavos, pontos no claro, pontos fechados e abertos, pontos de remate. Preparação e modo de franzir. Franzidos duplos. Modelagem. Figuras geométricas e figuras usuaes; folhas, fructos etc.	<i>Para o sexo masculino:</i> Modelagem: - Figuras geométricas e objectos usuaes, como: tinteiros, garrafas etc. Cartonagem: - Construção de dolidos geométricos, caixinhas etc. <i>Para o sexo feminino:</i> <i>Crochet</i> , pontos, franzidos, serzaduras, pregas, bainhas, casear, e pregar botões, colchetes etc. Remendos diversos. Pontos russos e de ornamentos. Pontos de marca, letras e nomes.	<i>Para o sexo masculino:</i> Modelagem. Figuras geométricas e objectos usuaes. Cópia de modelos fáceis, como: casas, paizagens, mappas geographicos parciaes, em relevo. Carpinteria: Objectos usuaes, como corta-papel, esquadros, cunhas, régua, cantoneiras, estandes simples etc. <i>Para o sexo feminino:</i> Pontos russos e de ornamentos. Pontos de marca, letras e nomes.

				Camisas, aventaes, lenços, toalhas, babadouros etc., para applicação de estudos anteriores; serzidos; remendo, etc.
--	--	--	--	---

Fonte: Decreto n. 1281 de 24/04/1905. Aprova e manda observar o Programa de Ensino para a Escola Modelo e para os Grupos Escolares.

ANEXO VI

Horário Para o 1º Ano da Secção Feminina

(Grupo Escolar)

Distribuição Diária de Tempo	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	Sabbado	Distribuição Semanal de Tempo
11:00 - 11:10	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Minutos
11:10 - 11:30	Leitura .....Sec.A Comb. de letras.....B Comb. de letras.....C	Leitura .....A Comb. de letras.....B Comb. de letras.....C	Leitura.....A Comb. de letras.....B Comb. de letras.....C	Leitura .....A Comb. de letras.....B Comb. de letras.....C	Leitura .....A Comb. de letras.....B Comb. de letras.....C	Leitura.....A Comb. de letras.....B Comb. de letras.....C	Leitura A - 210 Leitura B - 210 Leitura C - 210 Ling. Escripta e Oral - 165 Arithmetica e Tabuada - 120
11:30 - 11:50	Leitura .....B Calc. com Tornos..A Calc. ComTornos..C	Leitura .....B Calc. com Tornos .. A Calc. com Tornos .. C	Leitura .....B Calc. com Tornos...A Calc. com Tornos...C	Leitura .....B Calc. com Tornos...A Calc. com Tornos...C	Leitura .....B Calc. com Tornos...A Calc. com Tornos...C	Leitura .....B Calc. com Tornos.....A Calc. com Tornos .....C	Calligraphia - 120 Trabalho Man. - 80 Gymnastica - 30
11:50 - 12:10	Leitura .....C Calc. com Tornos..B Calc. com Tornos..A	Leitura .....C Calc. com Tornos....B Calc. com Tornos... A	Leitura .....C Calc. com Tornos...B Calc. com Tornos...A	Leitura .....C Calc. com Tornos...B Calc. com Tornos...A	Leitura .....C Calc. com Tornos...B Calc. com Torno.....A	Leitura .....C Calc. com Tornos.....B Calc. com Tornos..... A	Ensaio de Canto - 40 Geographia - 30 História - 30 Sc. Phy. e Nat e Hygiene - 30
12:10 - 12:15	Marcha e Canto	Marcha e Canto	Marcha e Canto	Marcha e Canto	Marcha e Canto	Marcha e Canto	Geometria – 30
12:15 - 12:30	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica		
12:30 - 12:50	Linguagem Escripta	Linguagem Escripta	Linguagem Escripta	Linguagem Escripta	Linguagem Escripta	Linguagem Escripta	Desenho - 30
12:50 - 1:05	Sc., Phy., e Nat. e Hygiene	Geographia	História Pátria	Sc., Phy., e Nat. e Hygiene	Geographia	História Pátria	Ed.Moral e Cívica - 30
1:05 - 1:10	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Revisão	

1:10 - 1:25	Linguagem Oral	Geometria (formas)	Linguagem Oral	Geometria (formas)	Linguagem Oral	Revisão	
1:25 - 1:30	Preparo de Classe	Preparo de Classe	Preparo de Classe	Preparo de Classe	Preparo de Classe	Preparo de Classe	
1:30 - 2:00	- Recreio -						Revisão - 20
2:00 - 2:05	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	
2:05 - 2:20	Leitura .....A Escripta na Lousa..B Escripta na Lousa..C	Leitura .....A Escripta na Lousa....B Escripta na Lousa....C	Leitura .....A Escripta na Lousa....B Escripta na Lousa....C	Leitura .....A Escripta na Lousa....B Escripta na Lousa....C	Leitura.....A Escripta na Lousa...B Escripta na Lousa...C	Leitura.....A Escripta na Lousa .....B Escripta na Lousa.....C	Entrada, chamada e canto - 120 Sahidas, notas e Intervallo - 115 Recreio - 180 Total: 1800
2:20 - 2:35	Leitura .....B Escripta na Lousa..A Cópia de Parker.....C	Leitura .....B Escripta na Lousa....A Cópia de Parker.....C	Leitura .....B Escripta na Lousa...A Cópia de Parker.....C	Leitura .....B Escripta na Lousa....A Cópia de Parker.....C	Leitura .....B Escripta na Lousa..A Cópia de Parker.....C	Leitura .....B Escripta na Lousa....A Cópia de Parker.....C	
2:35 - 2:50	Leitura .....C Cópia de Parker.....B Cópia de Parker.....A	Leitura .....C Cópia de Parker .....B Cópia de Parker.....A	Leitura .....C Cópia de Parker B Cópia de Parker.....A	Leitura .....C Cópia de Parker .....B Cópia de Parker.....A	Leitura .....C Cópia de Parker.....B Cópia de Parker.....A	Leitura .....C Cópia de Parker .....B Cópia de Parker.....A	
2:50 - 3:10	Caligraphia	Caligraphia	Caligraphia	Caligraphia	Caligraphia	Caligraphia	
3:10 - 3:20	Gymnastica	Trabalho Manual	Gymnastica	Trabalho Manual	Gymnastica		
3:20 - 3:35	Ed. Moral e Cívica		Tabuada de Parker		Gymnastica Ed. Moral e Cívica	Ensaio Geral: Canto, declamação, etc.	
3:35 - 3:50	Desenho		Tabuada de Parker		Desenho		
3:50 - 4:00	Notas, Preparo para a Sahida	Notas, Preparo para a Sahida	Notas, Preparo para a Sahida	Notas, Preparo para a Sahida	Notas, Preparo para a Sahida	Notas, Preparo para a Sahida	

Horário Para o 2º Anno da Secção Feminina

(Grupo Escolar)

Distribuição Diária de Tempo	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	Sabbado	Distribuição Semanal de Tempo
11:00 - 11:10	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Minutos Leitura - 150 Ling. escripta - 150 Calligraphia - 120 Arithmetica - 120 Leitura supp. - 120 Trab. Manual - 80 Linguagem oral - 80 Taboa de Parker - 60 Geographia - 60 Hist. Patria - 60 Sc. Phy. e Nat - 60 Geometria - 60 Gymnastica - 60 Musica - 40
11:10 - 11:30	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	
11:30 - 11:55	Leitura	Leitura	Leitura	Leitura	Leitura	Leitura	
11:55 - 12:00	Marcha e canto	Marcha e canto	Marcha e canto	Marcha e canto	Marcha e canto	Marcha e canto	
12:00 - 12:20	Geographia	História da Patria	Geographia	Historia da Patria	Geographia	Historia Patria	
12:20 - 12:40	Taboada de Parker	Musica	Taboada de Parker	Musica	Taboada de Parker	Declamação	
12:40 - 1:00	Linguagem oral	Instr. Moral e cívica	Linguagem oral	Linguagem oral	Instr. moral e civica	Linguagem oral	
1:00 - 1:05	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Intervallo	
1:05 - 1:25	Sc., Phy., e Nat. e Hygiene	Geometria (fórmás)	Sc., Phy., e Nat. e Hygiene	Geometria (fórmás)	Sc., Phy., e Nat. e Hygiene	Geometria (fórmás)	
1:25 - 1:30	Preparo de classe	Preparo de classe	Preparo de classe	Preparo de classe	Preparo de classe	Preparo de classe	
1:30 - 2:00	- Recreio -						
2:00 - 2:05	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Inst. Moral e civ. - 40 Desenho - 40 Ensaio geral - 40 Revisão - 20 Declamação - 20 Marcha, canto, chamada - 120 Prep. De classe, entrada, sahida - 120 Recreio - 180 Total: 1.800
2:05 - 2:30	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	
2:30 - 2:50	Leitura supplement.	Leitura supplement.	Leitura supplement.	Leitura supplement.	Leitura supplement.	Leitura supplement.	
2:50 - 3:10	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	

3:10 - 3:30	Gymnastica	Trabalho manual	Gymnastica	Trabalho Manual	Gymnastica	Ensaio Geral: Canto, declamação, etc.	
3:20 - 3:50	Desenho		Revisão		Desenho		
3:50 - 4:00	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	

Horário Para o 3º Anno da Secção Feminina

(Grupo Escolar)

Distribuição Diária de Tempo	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	Sabbado	Distribuição Semanal de Tempo
11:00 - 11:10	Canto e chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Minutos Leitura – 180 Arithmetica – 150 Ling. escripta - 150 Calligraphia – 120 Desenho - 80 Trab. Manual – 80 Cartographia – 70 Geographia - 60 Hist. Patria - 60 Linguagem oral – 60 Scienc. Physicas - 60 Scienc, nat. e hyg.-60 Gymnastica – 45 Musica – 40 Inst. Moral e civ. - 40 Geometria – 60 Ensaio geral canto – 40 Revisão – 40 Declamação – 20 Calculo mental -15 Recreio - 180 Entrada, sahida , intervalo, etc. – 210
11:10 - 11:35	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	
11:35 - 11:55	Geographia	Historia Patria	Geographia	Historia da Patria	Geographia	Historia Patria	
11:55 – 12:00	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Intervallo	Intervallo	
12:00 – 12:20	Linguagem oral	Geometria	Linguagem oral	Geometria	Linguagem oral	Declamação	
12:20 - 12:45	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	
12:45 - 1:05	Sciencias phycicas	Historia natural e hygiene	Sciencias phycicas	Historia Natural e hygiene	Sciencias phycicas	Historia Natural e hygiene	
1:05 - 1:25	Calligraphia	Calligraphia	Intervallo	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	
1:25 – 1:30	Preparo para o recreio	Preparo para o recreio	Sc., Phy., e Nat. e Hygiene	Preparo para o recreio	Preparo para o recreio	Preparo para o recreio	
1:30 - 2:00	- Recreio -							Total: 1.800
2:00 - 2:05	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Total: 1.800
2:05 - 2:35	Leitura	Leitura	Leitura	Leitura	Leitura	Leitura	
2:35 - 2:55	Musica	Cartographia	Instrução moral e	Cartographia	Musica	Instr. moral e cívica	

			cívica				
2:55 - 3:10	Gymnastica		Gymnastica		Gymnastica	Calculo mental	
3:10 - 3:30	Desenho	Trabalho manual	Revisão	Trabalho Manual	Desenho	Ensaio Geral: Canto, declamação, etc.	
3:30 - 3:50							
3:50 - 4:00	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	

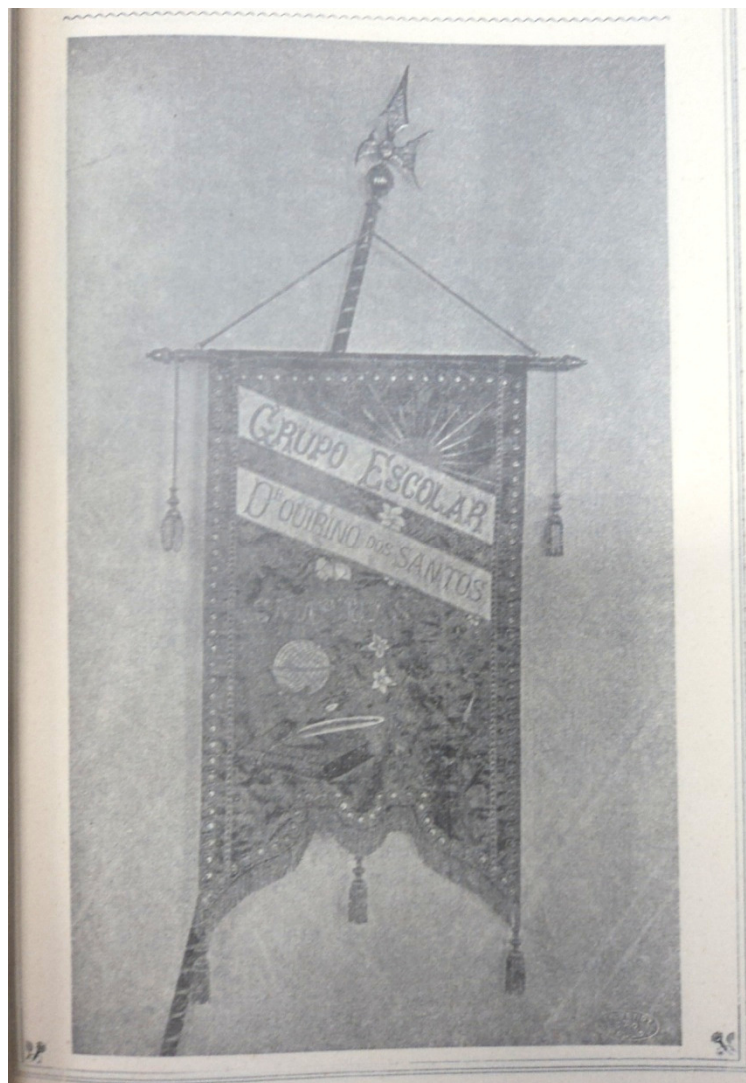
Horário Para o 4º Anno da Secção Feminina

(Grupo Escolar)

Distribuição Diária de Tempo	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	Sabbado	Distribuição Semanal de Tempo
11:00 - 11:10	Canto e chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Canto e Chamada	Minutos Leitura – 180 Arithmetica – 180 Ling. escripta - 150 Calligraphia – 120 Desenho - 80 Trab. manual – 80 Cartographia – 70 Ling. oral – 60 Scienc. Physicas - 60 Sc. naturaes - 60 Geographia - 60 Historia Patria - 60 Geometria – 60 Gymnastica – 40 Inst. Moral e civ. - 40 Ensaio geral – 40 Revisão – 40 Calculo mental -30 Musica – 30 Recreio - 180 Entrada e sahida – 180
11:10 - 11:40	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	
11:40 - 12:00	Sciencias physicas	Sciencias physicas	Sciencias physicas	Sciencias naturaes	Sciencias physicas	Sciencias naturaes	
12:00 – 12:25	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	Linguagem escripta	
12:25 – 12:45	Geographia	Historia da Patria	Geographia	Historia Patria	Geographia	Historia Patria	
12:45 - 1:05	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	Calligraphia	
1:05 – 1:25	Geometria	Linguagem oral	Geometria	Linguagem oral	Geometria	Linguagem oral	
1:25 – 1:30	Preparo para o recreio	Preparo para o recreio	Preparo para o recreio	Preparo para o recreio	Preparo para o recreio	Preparo para o recreio	
1:30 – 2:00	- Recreio -						Total: 1.800
2:00 - 2:05	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	
				Leitura expressiva	Leitura expressiva	Leitura expressiva	

2:05 - 2:35	Leitura expressiva	Leitura expressiva	Leitura expressiva				
2:35 – 2:55	Gymnastica	Cartographia	Instrução moral e cívica	Cartographia	Gymnastica	Instr. moral e cívica	
					Musica	Calculo mental	
2:55 – 3:10	Musica		Calculo mental				
3:10 - 3:30	Desenho	Trabalho manual	Revisão	Trabalho Manual	Desenho	Ensaio Geral: Canto, declamação, etc.	
3:30 - 3:50							
3:50 - 4:00	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	Notas, preparo para a Sahida	

Fonte: Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1907, p. 416-423

ANEXO VII**ESTANDARTE DO SEGUNDO GRUPO ESCOLAR DE CAMPINAS**

Fonte: "Polyanthéa Commemorativa", 1908.