

REFORMA DOS MESTRES PELA REFORMA DO MÉTODO: A PRESENÇA DO MÉTODO DE ENSINO INTUITIVO E DO IDEÁRIO REPUBLICANO NA REFORMA CURRICULAR DA ESCOLA NORMAL CATARINENSE (1911/1935)

AURAS, Gladys Mary Teive – UDESC – gladysteive@gmail.com

GT: Currículo / n.12

Agência Financiadora: CAPES

“Reforma dos mestres pela reforma do método”, um trocadilho a partir da célebre frase de Rui Barbosa, é parte integrante de uma pesquisa que investigou como, através de uma rede de estratégias que ditaram o que era entendido como educação escolar válida e legítima no início do século XX, de como, através da mudança do sistema de ensino catarinense, mais especificamente da reforma curricular empreendida na Escola Normal Catarinense na década de 1910, foi construído um modo de agir e de pensar o processo de escolarização, um *habitus* pedagógico, cujas estruturas estruturadas/estruturantes continuam presentes nos depoimentos das normalistas formadas nas primeiras décadas do período republicano em Santa Catarina.

Santa Catarina, a exemplo do que acontecera com outros estados da federação, aproveitou-se da experiência inovadora paulista no campo da educação escolar, contratando o professor Orestes Guimarães que, a exemplo de seus colegas normalistas, saíram país a fora como bandeirantes a semear o novo método, fio de Ariadne, que garantiria a mudança radical da cultura escolar a ponto de constituir um verdadeiro *habitus* pedagógico da escola primária brasileira. O “semeador do novo”, como era chamado, encontrou nos anos 1910 um Estado e, muito particularmente, uma capital cuja elite esforçava-se para modernizar-se, civilizar-se segundo o modelo burguês e, por essa razão, recebeu do governo do Estado todos os poderes para modernizar o arcaico sistema de ensino catarinense, de modo a extinguir “velhos hábitos coloniais” e assim colocar Santa Catarina na rota da civilização e do progresso.

Ele utilizou-se desse poder com singular competência implantando novas formas de escolarização, como o grupo escolar e as escolas complementares, reformulando o serviço de inspeção escolar e, sobretudo, espargindo o fermento simbólico do novo método por todo o sistema de ensino catarinense, muito particularmente sobre a escola formadora

de mestres. Afinal, todas as condições, tais como reforma curricular, renovação arquitetônica, etc., deveriam contribuir para fazer com que o/a moderno/a professor/a se transformasse na “encarnação pessoal do método”, “o método em ação”, “o método vivo”, como preconizara Rui Barbosa, um dos primeiros defensores da sua implantação nas escolas brasileiras.

Não foi sem razão o fato de a escola normal ter sido a primeira instituição a ser reformada. Dali sairiam as modernas professoras, heroínas anônimas da República, a semear o novo. O semeador-mor, Orestes Guimarães, não poupou esforços para a sua reestruturação/modernização. Novos espaços e tempos, novas disciplinas, conteúdos e práticas escolares, tudo selecionado segundo os princípios intuitivos da racionalidade, utilidade, concreticidade e praticidade. A nova cultura escolar inaugurada no “viveiro de professores” deveria assegurar-lhe o domínio da “pedagogia do olhar”, do ver, do observar, uma contraposição à “pedagogia do ouvir”, ênfase da antiga escola.

Neste artigo, abro a caixa-preta da escola normal reformada por Orestes Guimarães, de maneira a perscrutar o conjunto de normas que definiram os novos saberes e as novas práticas pedagógicas ali implantadas, a nova cultura escolar, a qual deveria contribuir para transformar o *habitus* pedagógico das/os professoras/as e da escola primária catarinense, de modo a sintonizá-la com os interesses republicanos de formar o cidadão patriota, higienizado, prático, trabalhador, útil à pátria.

“Reforma dos/as mestres/as pela reforma do método”, um trocadilho a partir da célebre frase de Rui Barbosa colocada na epígrafe deste artigo, investiga a presença dos pressupostos do método de ensino intuitivo e do ideário educacional republicano - calcado nos princípios do cientificidade, nacionalidade, higienização - na nova cultura escolar da escola formadora de mestres/as. Optei, nesse estudo, pela definição de cultura escolar de Dominique Julia (2001, p.10): “conjunto de normas que definem conhecimentos e 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)”.

Nessa perspectiva, destaco duas das três vias propostas por Julia a serem seguidas para o entendimento da cultura escolar¹, a saber: a análise das normas e finalidades que regeram a Escola Normal Catarinense após a Reforma Orestes Guimarães bem como os conteúdos ensinados e as práticas escolares requeridas para a formação da professora moderna, ou seja, as disciplinas escolares, responsáveis pelo papel “estruturante” da função educativa da escola e pela capacidade da instituição escolar produzir uma cultura específica, singular, tal como afirmaram André Chervel e Dominique Julia.

CONSTRUINDO UM *HABITUS* PEDAGÓGICO: A ESCOLA NORMAL CATARINENSE SOB A BATUTA DO PROFESSOR ORESTES GUIMARÃES

Mudar o sistema de ensino de modo a instaurar um novo sistema de pensamento. Era essa a promessa do professor Orestes Guimarães ao governo do Estado de Santa Catarina. E para orientar a saída desse intrincado labirinto havia um fio miraculoso, tal como o de Ariadne: o método de ensino intuitivo ou lições de coisas, o "método americano", o qual, diziam os republicanos, constituía-se na encarnação do verbo modernizar. Orestes Guimarães acreditava que o caminho para mudar a escola, convertendo-a em instância civilizadora e inculcadora dos novos valores e normas de comportamento republicanos, era organizá-la e regê-la sob os pressupostos do método de ensino intuitivo.

O artífice dessa empreitada seria o/a moderno/a professor/a, competentemente formado/a pela Escola Normal, segundo os pressupostos do novo método de ensino, considerado a chave para transformar o *habitus* pedagógico da escola pública brasileira, a ser convertida em templo de civilização. A reforma do sistema de ensino público catarinense deveria, pois, ter como base o investimento na formação de professores/as primários/as, sob este novo método, uma vez que o método tradicional de ensino, baseado na repetição e na memória, fora condenado pela pedagogia moderna devido às formas de pensar e de agir que produzia.

¹Para Dominique Julia, as três vias a serem seguidas para o entendimento da cultura escolar são: a) a análise das normas e das finalidades que regem a escola; b) a profissionalização do professor e c) os conteúdos ensinados e as práticas escolares, ou seja, as disciplinas escolares.

Visto pelos republicanos como o principal responsável pelo atraso da instrução pública brasileira e, conseqüentemente, pelo atraso no desenvolvimento econômico da nação, o antigo método de ensino deveria ser substituído pelo método de ensino intuitivo, fundado numa nova forma de conceber o conhecimento, iniciada no século XVII, a qual preconizava que a origem do conhecimento são os sentidos humanos. Para além da memorização e da repetição de palavras e de textos, o novo método de ensino propõe o contato direto da mente com a coisa, com o objeto, com a natureza: *intueri, intuitus*.

E foi justamente para assegurar aos modernos/as professores/as a sua aplicação nas escolas primárias renovadas que surgiram, no final do século XIX, os chamados manuais de lições de coisas, escritos por pedagogos pestalozzianos. Foi através desses manuais, especialmente o de autoria do professor norte-americano Norman Calkins, que o professorado brasileiro e o catarinense, em particular, teve acesso ao principal ícone da pedagogia moderna: o método de ensino intuitivo ou lições de coisas.

Segundo Dona Passinha, normalista formada pela Escola Normal Catarinense no ano de 1918, tudo na Escola Normal Catarinense girava em torno do novo método de ensino, "o mais moderno e o melhor de todos". Ela, assim como Dona Glorinha, formada em 1926, cursara a Escola Normal Catarinense e iniciara sua carreira como professora primária no auge do processo de modernização da instrução pública catarinense, período em que a educação escolar foi alçada a questão nacional prioritária, sendo responsabilizada pela transformação do povo em nação, por torná-lo disciplinado, saudável e principalmente produtivo segundo os padrões do novo ritmo urbano-industrial.

Civilizar através da alfabetização, da educação moral e cívica e do acesso a conhecimentos científicos básicos, assim como integrar o imigrante estrangeiro à nação, enfim nacionalizar, higienizar, ajustar o povo aos novos valores e aos novos costumes da sociedade capitalista passou a ser a tarefa exigida da escola primária pública e, conseqüentemente, dos/as seus professores/as erigidos a "guardiões da República".

Com a sua reforma da instrução pública de 1891, o Estado de São Paulo mostrara a toda a nação o caminho para esse *desideratum* – para usar um termo que era caro a Orestes Guimarães e aos seus contemporâneos –, e emprestara seus professores para espargir por todo o país o fermento simbólico da modernização do ensino: o método intuitivo, considerado o “método de ensino popular”, o qual, dizia-se, vinha em toda parte

transformando o destino das sociedades. Popularizado pelas lições de coisas – lições pelas coisas, pelos olhos, pelos ouvidos, pelo tato, pelo cheiro e pelo gosto-, este método constituía-se no carro-chefe do modelo de escolarização em massa que vinha sendo implementado nos Estados Unidos e nos principais países da Europa. Era, sem dúvida, como lembrou Dona Passinha, o mais moderno caminho para produzir o “cidadão racional”, entendido pelos republicanos como aquele que respeita as leis, ama a pátria e confia no progresso social e científico.

UM FERMENTO SIMBÓLICO NOS SABERES E PRÁTICAS ESCOLARES: O MÉTODO INTUITIVO ESPRAIANDO-SE POR ENTRE DISCIPLINAS, CONTEÚDOS E PRÁTICAS ESCOLARES

Para realizar a tarefa de modernizar intelectual e moralmente a sociedade, difundindo às classes populares um novo tipo de ética e uma nova atitude diante do mundo, prática e científica, o/a professor/a deveria dominar, ele próprio, conhecimentos úteis e práticos, provenientes da ciência, considerados “vitais” para o indivíduo mover-se no seu cotidiano. Deveria, também, possuir uma sólida formação moral e cívica, capaz de capacitá-lo/a para formar o espírito das crianças e cultivar-lhes os sentimentos republicanos e, sobretudo, deveria dominar os pressupostos do método de ensino intuitivo, o qual asseguraria a racionalidade, ordem e disciplina, a sincronização dos tempos, sequenciação e graduação das etapas escolares, possibilitando ao professor partir do simples para o complexo, do geral para o particular, do mais fácil ao mais difícil, de modo a não sobrecarregar o aluno, guiando-se sempre pela natureza dos sentidos.

Instruir e educar - era essa, pois, a tarefa atribuída aos professores/as de primeiras letras na Primeira República. Instruir, no sentido de desenvolver e prover de conhecimento a mente da criança e educar no sentido de desenvolver-lhe o caráter, a disciplina e as qualidades morais, ou seja, de dirigir os seus sentimentos e regular a sua conduta. Sob este ângulo, acreditava-se que o curso de formação de professores/as deveria privilegiar, em seu currículo, as disciplinas instrutivas e as educativas.

Com efeito, para o 1º ano da Escola Normal Catarinense foram selecionadas quatro disciplinas instrutivas: Aritmética, Alemão, Francês e Português e cinco educativas: Geografia, Trabalhos manuais, Ginástica, Desenho e Música; para o 2º ano, cinco instrutivas: Alemão, História Natural, Aritmética, Álgebra e Português, cinco educativas: Geografia, Trabalhos Manuais, Desenho, Música, Ginástica e apenas uma de cunho pedagógico: psicologia. E, para o último ano do curso, foram incluídas seis disciplinas instrutivas: Alemão, Física e Química, Geometria, Português, Princípios de Literatura da Língua e Aritmética; quatro educativas: Princípios de História Geral e Especial do Brasil, Música, Trabalhos Manuais e Desenho e, novamente, apenas uma disciplina pedagógica: Pedagogia.

Ao selecionar e propor determinadas disciplinas e seus conteúdos, Orestes Guimarães passou a atuar efetivamente sobre os conhecimentos, significados e práticas e, conseqüentemente, sobre formas de pensamento, condições viabilizadoras de determinada integração cultural. De acordo com Bourdieu, é a partir dessa integração que ocorrem as interações entre os sujeitos escolares, são originados temas e problemas comuns bem como maneiras comuns de abordá-los e estabelecidas relações de cumplicidade e comunicação entre eles, possibilitando-lhes associar o mesmo sentido às mesmas palavras, aos mesmos comportamentos e às mesmas obras, o que permite situá-los, datá-los, atestando o seu pertencimento a uma determinada época.

Ainda do ponto de vista expresso por Bourdieu (1999, p.218), “a relação que um indivíduo mantém com sua cultura depende fundamentalmente das condições nas quais ele a adquiriu, mormente porque o ato de transmissão cultural é, enquanto tal, a atualização exemplar de certo tipo de relação com a cultura”. Assim, as disciplinas e os conteúdos selecionados bem como o modo de organizá-los, transmiti-los e avaliá-los assegura uma determinada relação com o conhecimento, um certo modelo de atividade intelectual. O processo de seleção e organização do conhecimento escolar não se constitui, pois, num inocente processo de propósitos puros de conhecimento, trata-se de um processo social em que também estão em jogo necessidades de legitimação e de controle bem como propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, à raça e ao gênero.

A inclusão de disciplinas instrutivas no novo currículo da Escola Normal Catarinense, por exemplo, deveria possibilitar ao futuro/a professor/a o acesso a

conhecimentos úteis, práticos e concretos, considerados essenciais à sua tarefa de formar/reformar as classes populares, apurar suas crenças, convicções e tendências. Em vista disso, os critérios utilizados pelo reformador para selecionar e organizar as disciplinas e os conteúdos “instrutivos” do novo currículo da Escola Normal Catarinense foram os de utilidade, praticidade e concreticidade, seguindo a risca o pressuposto comeniano-moderno de que o professor contribuiria para aumentar a facilidade para o aluno aprender se o fizesse ver a aplicação que na vida comum cotidiana tem tudo aquilo que ensina.

As disciplinas educativas, por sua vez, deveriam assegurar o cultivo dos sentimentos morais e cívicos do/a mestre/a, de modo a transformá-lo num propagador dos ideais de unidade, coesão e solidariedade nacionais. Por essa razão, os conteúdos escolares selecionados deveriam ser prioritariamente nacionais: história e geografia nacionais, cantos em louvor à pátria, história dos costumes nacionais e das virtudes exemplares.

Como argutamente assinalou André Petitat (1994, p.158), “a escola é uma articulação seletiva de conjuntos culturais e grupos sociais e participa de sua produção e de sua reprodução.” Nessa direção, a escolha do método de ensino intuitivo ou lições de coisas como fio condutor da reforma dos mestres é emblemática. Afinal, tratava-se do “método de ensino popular”, o qual garantiria a apropriação de uma cultura elementar, útil e prática, necessária às exigências do mundo do trabalho, que aguardava as crianças das classes populares à saída da escola primária.

Mas, quais eram os conhecimentos considerados úteis e práticos no final do século XIX e início do século XX? Ou como diria Herbert Spencer (1983, p.29-87), “que conhecimento é importante possuir para orientar-se na vida?” ou ainda “que tipo de conhecimento vale mais?” A resposta para estas questões, que iriam nortear os debates sobre o currículo escolar ao longo de todo o século XX, é dada por ele mesmo: a ciência.

Estendendo-se aos diferentes aspectos da vida do indivíduo, desde os cuidados pessoais a questões de ordem intelectual e moral, a ciência alcançava o *status* de conhecimento mais válido e legítimo e, por conseguinte, mais útil às necessidades postas pela modernidade, sendo, por conta disso, diretamente relacionada aos ideais de progresso, riqueza e de civilização da burguesia brasileira. Não foi por acaso, portanto, a sua entrada triunfal no currículo da escola formadora de mestres/as e da escola primária no início do século XX.

A seleção das novas disciplinas, conteúdos e práticas escolares, ancorada nos valores e nos símbolos republicanos da ciência, da moral, dos valores cívico-patrióticos, do progresso e da ordem, deveria conformar um moderno professor com a competência para instruir e educar as classes populares. Instruir no sentido de desenvolver e prover de conhecimento a mente da criança e educar no sentido de desenvolver-lhe o caráter, a disciplina e as qualidades morais, isto é, dirigir os seus sentimentos e regular a sua conduta. Por isso a supervalorização das disciplinas instrutivas e educativas no novo desenho curricular dessa escola.

Os mesmos princípios intuitivos foram seguidos no que se refere à formação pedagógica dos/as mestres/as, ou seja, o professor deveria aprender a educar pelo método de educar, pela ação, pela observação e imitação de práticas pedagógicas-modelo desenvolvidas nos grupos escolares que em Santa Catarina tiveram o papel das escolas-modelo paulistas, anexas à escola normal. Tratava-se da “pedagogia prática”, intuitiva, do *to learn by doing*, como gostava de repetir Orestes Guimarães. Com efeito, foi “na peleja”, observando a prática de professoras dos dois grupos escolares da capital do Estado, o Lauro Müller e o Silveira de Souza, que Dona Passinha e Dona Glorinha aprenderam a ensinar intuitivamente.

A formação pedagógica do professor é, pois, centrada no aprendizado do método, ao qual o professor deveria seguir cuidadosa e rigorosamente. Por isso o método não poderia ser deixado ao acaso, nem tampouco a mercê da decisão dos professores. A questão da transmissão dos conhecimentos é reduzida a um problema eminentemente técnico, cuja solução é dada pelo método. O problema do ensino resume-se no planejamento das atividades educativas a partir dos pressupostos do método intuitivo, capaz de traduzi-las em ações racionais, seqüenciadas, claras e ordenadas. Não era sem razão a afirmação de Rui Barbosa (1947, p.120), no seu parecer sobre a reforma do ensino primário, de que o mestre deveria ser transformado na encarnação pessoal do método. Segundo suas próprias palavras: “... 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”. Urgia, portanto, sob a sua ótica, reformar os métodos e os mestres. Orestes Guimarães não pensava diferente.

ESCOLA NORMAL CATARINENSE: ORGANIZADA PARA ATENDER AS EXIGÊNCIAS DE UMA ESCOLA PRIMÁRIA DE MASSAS

Despida de sua antiga pretensão de dar ilustração e distinção aos mestres/as, a Escola Normal Catarinense comprometia-se com a oferta de uma cultura científica elementar, relacionada ao domínio de conhecimentos científicos e das suas aplicações diretamente utilitárias; com as línguas modernas, “vivas” e úteis; com a literatura nacional e a educação moral e cívica, uma cultura considerada indispensável ao trabalho na escola primária, convertida pelos republicanos em *locus* da formação geral da população brasileira, a qual precederia as profissões vinculadas à indústria e ao comércio.

A análise das normas e das finalidades que passaram a reger a Escola Normal Catarinense bem como dos conteúdos ensinados e das práticas escolares selecionadas revelou uma instituição cuidadosamente organizada para atender as exigências de uma escola primária de massas, cujos saberes e práticas eram também medidos pelo critério básico da utilidade, concreticidade e praticidade, uma tradução contundente para o universo escolar das exigências científicas e técnicas da revolução industrial. Ficava consolidada assim a adequação entre a nova cultura escolar que os/as modernos/as professores/as deveriam contribuir para instaurar na escola primária e os públicos escolares, o que concorreria para reforçar as mesmas oposições do mundo do trabalho entre abstrato e concreto, teoria e prática, não utilitário e útil.

Para a escola primária, destinada precipuamente à educação e instrução das classes populares, optava-se por um currículo centrado em disciplinas de conteúdo concreto, prático e útil, garantia da produção de um tipo determinado de raciocínio e de pensamento, ou seja, de um determinado *habitus*. O acesso ao saber erudito, abstrato, teórico e não utilitário – capital cultural que contribuiria para a manutenção do *status* das classes médias e altas – era, por sua vez, prerrogativa dos ginásios particulares e posteriormente das universidades, destino das crianças provenientes destas classes. Esta era a modernidade que os republicanos desejavam para a educação escolar pública, retrato da República brasileira – conservadora e burguesa –, da qual Orestes Guimarães e os/as modernos/as professores/as

formados/as pela Escola Normal Catarinense eram, ou pelo menos deveriam ser, competentes porta-vozes.

Dona Passinha e Dona Glorinha, com efeito, mesmo tendo passado tantos anos da sua formação e também do seu exercício profissional, apresentam em seu “modo de ser professora” a presença de um corpo comum de categorias de pensamento, de um sistema de idéias - um *habitus* pedagógico, com não poucas referências aos valores educativos republicanos e as questões que definiram o campo educacional na Primeira República. A importância do método de ensino, da segmentação do caminho a ser percorrido no processo de ensino de aprendizagem, da transmissão e distribuição do saber regido pela economia do tempo e por uma minuciosa ordem e graduação e pela utilidade do conhecimento, etc., e, muito particularmente, os valores do patriotismo, do nacionalismo e do higienismo, permanecem vivos em sua forma de pensar e agir no processo do ensino escolarizado, um programa bastante particular de pensamento e de ação, o que de acordo com Pierre Bourdieu, constitui-se no produto mais específico de um sistema de ensino.

E é justamente esse repertório de lugares comuns que as faz contemporâneas ao modelo de educação escolar adotado pelo Estado de Santa Catarina nos primeiros anos republicanos, fazendo com que possamos datá-las feito fósseis e concluir que elas “vestiram” o *modus operandi* pedagógico republicano como hábitos, os quais “as fizeram” um tipo muito particular de professoras.

Sua *hexis* corporal, marca distintiva deste *habitus* pedagógico, expressa tanto quanto suas palavras a aprendizagem que tem/tiveram acerca do lugar que ocupava o/a professor/a primário/a nos primeiros anos republicanos. Depositados na fisionomia social de seus corpos estão feita tatuagem os imperativos aprendidos na Escola Normal Catarinense, os quais expressam a realização daquilo que na época foi instituído como a essência do ser professor/a, qual seja: artífices da moral, dos valores cívicos e da civilização.

Orestes Guimarães não poupou esforços para que isso acontecesse, foi incansável na sua missão de fazer circular o projeto educacional republicano em Santa Catarina, criando inúmeras estratégias para dar condições ao exercício do novo *habitus* pedagógico, dentre as quais destacamos a inspeção séria e os constrangimentos a que foram submetidos os/as professores/as primários/as, aos quais, mais do que a difusão dos novos princípios pedagógicos, era debitado o sucesso da reforma.

Em vista disso, não deixa de ser sintomático o fato de que após o seu afastamento do comando da Inspeção Geral de Ensino, em 1918, muitas das antigas práticas que o método de ensino intuitivo ou lições de coisas prometia extinguir fossem reaparecendo, notadamente a prática da memorização e do verbalismo, o que de certa forma, nos remete à importância da “arte da execução” no que se refere à produção/reprodução do *habitus*, tal como advertiu Pierre Bourdieu.

Com a reforma da escola normal e da instrução pública catarinense, Orestes Guimarães proporcionou aos professores/as da rede pública as estruturas objetivas que, sob a sua ótica, deveriam assegurar as condições para a produção e para o exercício do novo *habitus* pedagógico. Através da mudança radical da cultura escolar da escola normal e da escola primária ele buscou efetivamente cumprir a promessa feita ao governo do Estado no sentido de modificar o sistema de pensamento, o *habitus* pedagógico da escola primária catarinense, sintonizando-a com as questões que orientaram e organizaram o pensamento no campo da educação escolar pública, nos primeiros anos do século XX no Brasil. Ele redesenhou a escola formadora de mestres e a escola primária, criando condições para a consolidação de um sistema de ensino e a construção de um orgânico sistema de pensamento, identificado com determinados interesses da sociedade brasileira no período republicano.

A análise da cultura escolar, especificamente das normas e finalidades que regeram a Escola Normal Catarinense após a Reforma Orestes Guimarães bem como dos conteúdos ensinados e das práticas escolares requeridas para a formação da professora moderna, ou seja, a análise das disciplinas escolares, permitiu-nos observar, em certo sentido, como se deu a construção desse *habitus* pedagógico, desse modo de ser professora, o qual produziu a crença irrefutável de muitos/as mestres/as no poder do método como princípio organizador do seu trabalho no universo da escola.

A preocupação com a racionalidade do ensino, em ensinar bem para que os alunos bem aprendessem; a necessidade imperiosa do contato do aluno com os objetos, com as coisas - lições de coisas -, assim como a crença no poder dos conteúdos morais e cívicos e, sobretudo, do conhecimento científico na produção do cidadão racional e de uma nação moderna, tornou-se praticamente uma segunda natureza a partir da qual professores/as

construíram suas bandeiras de luta, suas palavras de ordem, seus *slogans* na primeira metade do século XX.

Trata-se, sem dúvida, de um modo bastante particular de conceber o processo de escolarização, fruto das estratégias que organizaram o que na época era entendido como escolarização válida e legítima. Nesse sentido, a Reforma Orestes Guimarães e, de modo geral, os discursos sobre educação construídos na formulação da política educacional no contexto reformista republicano não podem ser entendidos apenas como linguagens sobre educação, tal como adverte Thomas Popkewitz², eles são parte dos processos produtivos da sociedade pelos quais os problemas são classificados e as práticas mobilizadas.

O modo como a escola se apresenta em determinado momento histórico é, pois, fruto de diferentes idéias e práticas associadas para produzir meios que dirigem e moldam a conduta dos indivíduos. Não há, desse modo, segundo Popkewitz (1995, p.208), “qualquer distinção, como muitos gostariam de acreditar, entre teoria e prática, ou entre o ‘mundo real da escola’ e os sistemas de linguagem sobre a escola”. O que há “são sistemas de relações e não sistemas separados.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Rui (1947). Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução. **Obras Completas**. Vol.X, Tomo II. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde.

BOURDIEU, Pierre (1999). **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva.

CHERVEL, André (1990). História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: **Teoria & Educação**, nº2.p.177-229.

JULIA, Dominique (2001). A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. nº1, jan/jun.

OLIVEIRA, Maria da Glória de. Entrevista concedida a G. A. Florianópolis, 24 de abril de 2003. Mimeo.

PETITAT, André (1994). Produção da escola, produção da sociedade. Análise sócio-histórica de alguns momentos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas.

POPKEWITZ, Thomas (1994). História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

SANTOS, Maria dos Passos Oliveira. (Dona Passinha) Entrevista concedida a G. A. Florianópolis, 15 de maio de 2002. Mimeo.

SILVA, Tomaz Tadeu da (1995). Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

SANTA CATARINA. Regulamento da Escola Normal Catarinense. Aprovado e mandado observar pelo Decreto nº593, de 30/05/1911. Florianópolis: Tipografia D'O Dia, 1911.

SANTA CATARINA. Programa e Horário da Escola Normal do Estado de Santa Catharina. Aprovado e mandado observar pelo Decreto nº586, de 22/04/1911. Florianópolis: Tipografia D'O Dia, 1911.

SPENCER, Herbert (1983). **Ensayos de Pedagogía**. Madrid: Akal.

