



A (des)organização da educação primária no Vale do Paraíba paulista: entre escolas isoladas e grupos escolares (1893-1908)

Tiago Donizette da Cunha¹ e Mauro Castilho Gonçalves^{2*}

¹Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, São Paulo, Brasil. ²Programa de Pós-graduação em Educação, História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica, Rua Monte Alegre, 05014-901, São Paulo, São Paulo, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: mauro_castilho@uol.com.br

RESUMO. O artigo analisou a organização da escola primária na região do Vale do Paraíba paulista entre os anos de 1893 a 1908, período marcado pelas primeiras ações republicanas para esse segmento de ensino. O principal objetivo foi averiguar se, de fato, havia uma diferenciação entre os grupos escolares e as escolas isoladas da região, no que tange à estrutura material, à organização do ensino e à atuação didático-pedagógica dos professores, levando em consideração que essas distinções foram legitimadas pela literatura especializada. As fontes foram compostas por relatórios e ofícios de diretores dos grupos escolares, de inspetores de ensino e de professores de escolas isoladas, além de jornais regionais e do Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1907/1908. Conclui-se que, diferentemente das interpretações consagradas sobre o tema, a região apresentou imbricações e ingerências mútuas entre esses modelos escolares, especialmente pelas similaridades manifestas no cotidiano escolar. Essa realidade suscitou possibilidades de novos olhares sobre as composições da escola primária em seus diferentes contextos, partindo do pressuposto de que formas escolares anteriores ao paradigma do ensino considerado moderno – graduado, simultâneo e intuitivo – não só resistiram como encontraram espaços de convivência e confluência.

Palavras-chave: escola elementar, métodos de ensino, estrutura material, professores primários.

The (dis)organization of primary education in the Vale do Paraíba in the state of São Paulo: from isolated schools and school groups (1893-1908)

ABSTRACT. The article analyzed the organization of primary school in the Vale do Paraíba region in the state of São Paulo between 1893 and 1908, a period marked by the first republican actions for this educational segment. The main objective was to check for a differentiation between school groups and isolated schools in the region, regarding the material structure, the organization of teaching and the didactic-pedagogical activities of teachers, taking into account that these differences were legitimized by specialized literature. The sources were composed of reports and letters of directors of school groups, inspectors and teachers, as well as regional newspapers and the Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1907/1908. We concluded that, unlike the dedicated interpretations of the theme, the location presented overlapping and mutual interference between these school models, especially by similarities revealed in everyday school life. This reality has raised possibilities of new perspectives on the composition of the primary school in their different contexts, assuming that school forms prior to the modern education paradigm - graduated, simultaneous and intuitive - not only resisted but found spaces for coexistence and confluence..

Keywords: elementary school, teaching methods, material structure, primary school teachers.

La (des)organización de la educación primaria en Vale do Paraíba paulista: entre escuelas aisladas y grupos escolares (1893-1908)

RESUMEN. El artículo analizó la organización de la escuela primaria en la región de Vale do Paraíba paulista entre los años de 1893 a 1908, período señalado por las primeras acciones republicanas para este segmento de enseñanza. El principal objetivo fue verificar si, de hecho, había una diferenciación entre los grupos escolares y las escuelas aisladas de la región, en lo que se refiere a la estructura material, la organización de la enseñanza y la actuación didáctico-pedagógica de los maestros, llevando en consideración que estas distinciones fueron legitimadas por la literatura especializada. Las fuentes fueron compuestas por informes y oficios de directores de los grupos escolares, de inspectores de enseñanza y de maestros de escuelas aisladas, además de periódicos regionales y del Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1907/1908. Se concluye que, diferentemente de las interpretaciones consagradas sobre el tema, la

región presentó interrelaciones e injerencias mutuas entre estos modelos escolares, especialmente por las similitudes manifestadas en el cotidiano escolar. Tal realidad fomentó posibilidades de nuevas perspectivas sobre las composiciones de la escuela primaria en sus diferentes contextos, partiendo del presupuesto de que formas escolares anteriores al paradigma de la enseñanza considerada moderna – graduada, simultánea e intuitiva – no solo resistieron como encontraron espacios de convivencia y confluencia.

Palabras clave: escuela elemental, métodos de enseñanza, estructura material, maestros primarios.

Introdução

O artigo apresenta um panorama da organização da escola primária na região do Vale do Paraíba paulista entre os anos de 1893 a 1908. O recorte temporal e a análise das fontes se pautaram no cotejamento entre os primeiros grupos escolares e as escolas isoladas existentes para averiguar se, de fato, havia uma diferenciação desses modelos escolares, seja em suas estruturas materiais, na organização do ensino ou na atuação didático-pedagógica dos professores.

A pesquisa partiu do pressuposto, consagrado na literatura especializada, de que os grupos escolares transformaram-se no paradigma de escola primária republicana por agregar princípios da pedagogia moderna nascente no século XIX, enquanto as escolas isoladas se caracterizaram como inadequadas, por se tratar de modelos marcados pelo passado imperial.

Para realizar a investigação proposta, foi examinado um *corpus* documental composto por relatórios e ofícios de diretores dos grupos escolares, de inspetores de ensino e de professores de escolas isoladas, bem como jornais regionais e o *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1907/1908*.

A opção por uma abordagem regional se relaciona às produções da historiografia da educação brasileira que passaram a privilegiar objetos e temas de dimensões estadual, regional e/ou local (Souza, 2013). Buscou-se, nesse caso, averiguar a efetividade ou não das normatizações educacionais no cotidiano das escolas primárias valeparaibanas, bem como as possíveis correlações entre as escolas isoladas e os grupos escolares.

Partiu-se da perspectiva de que as formações culturais, inclusive a escolar, decorrem do resultado de diferentes processos interativos, conjugados ou conflitantes, que produzem realidades sociais distintas e dinâmicas. Nas palavras de E. P. Thompson (1998, p. 17), “[...] cultura é também um conjunto de diferentes recursos, em que há sempre uma troca entre o escrito e o oral, o dominante e o subordinado, a aldeia e a metrópole; é uma arena de elementos conflitivos”.

Por isso, a organização da escola primária no Vale do Paraíba paulista não foi compreendida como um produto imediato das ações dos poderes públicos,

tampouco os grupos escolares como superação das antigas formas de educação primária, mas sim como uma complexa rede de cruzamentos e circulações de sujeitos, ideias, práticas e saberes gestados na e para a escola, engendradas em um determinado contexto.

A formação da ‘escola primária republicana’

Diante das transformações econômicas e políticas advindas desde a segunda metade do século XIX, a sociedade brasileira vivenciou a expectativa de que o surgimento de um regime republicano se traduziria em benefícios materiais e intelectuais para o povo. A educação, mais especificamente a primária, passou a ser a esperança de uma rápida transição de um secular regime monárquico, marca de uma sociedade escravocrata e analfabeta, para um modelo moderno, inspirado nas reformas educacionais que nações industrializadas realizaram (Carvalho, 1989).

Por concentrar a maior produção cafeeira, a região sudeste detinha o maior fluxo de riquezas e investimentos, fator que motivou as autoridades governamentais do estado de São Paulo a promover mudanças no sistema educacional público desde o final do século XIX, como a construção de prédios escolares e a utilização de novos métodos e materiais didáticos (Reis Filho, 1995).

O chamado método intuitivo tornou-se o símbolo da propaganda republicana paulista. Assim como toda a concepção do sistema educacional em implantação, sua escolha também se deu por ser o método mais propagado nos meios científicos internacionais (Schelbauer, 2003). Esse procedimento de escolarização surgiu na Alemanha no final do século XVIII a partir das contribuições de Basedow, Campe e Pestalozzi. Sua inovação com relação aos métodos chamados tradicionais consistia na crença de que a aquisição dos conhecimentos advinha dos sentidos e da observação (Souza, 1998).

Valdemarin (2004) afirma que o método intuitivo abrangia, ao menos, três acepções: 1) levar o aluno a adquirir conceitos abstratos por meio de objetos concretos; 2) estimular o aprendizado através dos cinco sentidos por meio da observação e do tato para discernir as qualidades dos objetos empregados; 3) aguçar a capacidade do alunado em observar o conhecimento e fatos, utilizando a natureza e a indústria, nas suas diferentes vertentes.

Apesar das pretensões de transformar o ensino intuitivo como o método por excelência nas escolas primárias, notadamente em São Paulo, os últimos decênios do século XIX e início do XX foram marcados pela convivência de diferentes modalidades de ensino pela variedade de escolas e suas condições materiais.

Não era incomum encontrar professores que ainda se pautavam no método individual de ensino, caracterizado pelo fato de o docente ensinar seus alunos individualmente; tratava-se de um resquício da instrução doméstica que encontrava suas dificuldades pela ampliação do alunado, pela crescente obrigatoriedade da educação. Como consequências, os alunos ficavam muito tempo sem o contato direto do professor, havia o aumento da indisciplina e a fragmentação do conhecimento. Na maioria dos casos, a escolha pelo método individual se dava pela carência de materiais capazes de aplicar os métodos mútuo ou intuitivo (Vidal & Faria Filho, 2005, p. 47).

O método mútuo ou ‘lascateriano’, atribuído ao educador inglês Joseph Lancaster, foi a tentativa de resolver a ampliação dos alunos por conta de os Estados assumirem o dever de prover a educação primária, o que tornava o método individual ineficaz e dispendioso. Segundo Faria Filho (2000, p. 141), os defensores do método mútuo acreditavam que

[...] estabelecendo-se as condições materiais adequadas, dentre as quais as principais refere-se à existência de um amplo espaço, um professor, com a ajuda dos alunos mais adiantados, poderia atender a até mil alunos em uma única escola. Considerando, ainda, que os alunos estariam o tempo todo ocupados e vigiados pelos colegas e o estabelecimento de uma intensa emulação entre os estudantes, o tempo necessário ao aprendizado das primeiras letras seria bastante abreviado em comparação com o método individual.

Apesar de tão alardeado no Brasil na primeira metade do século XIX, o método mútuo não encontrou condições para ser predominante nas escolas brasileiras, especialmente porque não existiam condições materiais mínimas para a aplicação desse tipo de ensino, como espaços adequados, materiais didático-pedagógicos e formação apropriada dos professores (Souza, 2011).

Dessa forma, desde o decorrer de 1830, o método mútuo deu lugar aos chamados ‘métodos mistos’, que nada mais correspondiam à combinação do individual com o mútuo, ou deste último com o ensino simultâneo (Faria Filho, 2000).

Segundo Bastos (2004), o ensino simultâneo, desenvolvido na França por Jean-Baptiste de La Salle a partir de 1850, foi difundido nas escolas primárias

por suas vantagens em possibilitar uma maior quantidade de alunos aprenderem ao mesmo tempo se comparado aos ensinamentos individual ou mútuo. Por meio de lousas, quadros, mapas e outros recursos, o professor se dirigia simultaneamente a todos os alunos que, por sua vez, realizavam as tarefas iguais ao mesmo tempo. Para que o ensino se tornasse coletivo e homogêneo, era necessário que os alunos estivessem organizados em grupos ou salas em que seus níveis de conhecimento sobre o tema ou a disciplina fossem próximos uns dos outros, o que reforçou a opção pelas escolas graduadas no Brasil e sua divisão por faixa etária.

As preocupações em conjugar todas as inovações em curso - método intuitivo, ensino simultâneo, salas graduadas e seriadas - levaram o governo paulista a imprimir uma intensa propaganda sobre a necessidade de construir espaços escolares específicos, condizentes com os saberes científicos que invadiram o campo da educação, destacando-se a medicina e, dentro dela, a higiene, como parâmetros de organização espacial e comportamental (Gondra, 2004).

Os resultados mais significativos dessas orientações para a escola primária foram a criação dos primeiros grupos escolares¹, a multiplicação de escolas isoladas e o papel vanguardista atribuído aos professores na execução do projeto de civilização e modernidade para a República.

Os grupos escolares foram considerados pelos republicanos paulistas como ‘templos de civilização’, organização escolar que seria capaz de implantar um sistema de educação baseado em dispositivos de racionalização administrativa e pedagógica. Essas escolas se caracterizavam por prédio próprio, salas graduadas, diretor e professores capazes de aplicar o ensino simultâneo e o método intuitivo (Souza, 1998). Sua missão seria sepultar o sítio monarquista para fundar o cidadão republicano, termo comumente usado para descrever a confiança nas novas instituições educativas e seus métodos para o projeto modernizador (Carvalho, 1989).

Em contraposição aos grupos escolares, as escolas isoladas ficavam localizadas nas zonas rurais ou periféricas, se resumiam a uma pequena sala coordenada por um único professor incumbido de ensinar crianças com diferentes níveis de aprendizagem e diferentes faixas etárias. Além disso, a responsabilidade de prover o local, a mobília e os

¹ Seguindo as especificações de Souza (1998), as referências dos relatórios manuscritos e impressos, além dos ofícios utilizados como fontes documentais nesta pesquisa, serão arrolados com a seguinte indicação: GE (Grupos Escolares), EI (Escolas Isoladas), Rel. (Relatório), Rel. IE (Relatório dos Inspectores de Ensino) Rel. Prof(a), (Relatório do Professor ou Professora) e Of. (Ofício), anteceditos pelo número de ordem, pela Caixa de Ordem (CO) e seguidos de datas quando as fontes indicarem.

materiais didáticos quase sempre era do docente, o que efetivou a precariedade desses estabelecimentos pela falta de recursos (Faria Filho, 1996).

Para Vidal e Faria Filho (2000), os grupos escolares ganharam o *status* de ‘escolas republicanas’, denominadas pelos autores de ‘escolas-monumentos’, enquanto as organizações anteriores de ensino e de espaços escolares, como as escolas isoladas, foram qualificadas de ‘escolas de improviso’, partindo do pressuposto de uma transição desses modelos escolares em fins do século XIX.

Todavia, é necessário relativizar não só a afirmação de que a organização de ensino dos grupos escolares foi uma invenção republicana, tendo em vista experiências similares no período imperial (Schueler, 2008), como é preciso considerar os ‘diálogos’ construídos entre as diferentes formas de ensino preliminar que coexistiram, o que não significou uma simples suplantação dos grupos escolares sobre as outras modalidades escolares, mas sim uma intensa concorrência, convivência e interação.

As correlações da Escola Isolada e do Grupo Escolar no Vale do Paraíba paulista

Esse panorama estadual da escola primária foi constatado no Vale do Paraíba paulista com o advento da República, tornando a educação escolar o “[...] emblema da nova ordem política” (Gonçalves & Mariotto, 2004, p. 9). Assim, surgiram os primeiros grupos escolares, trazendo consigo todo um conjunto de concepções ligadas ao progresso e à modernidade, ao mesmo tempo em que ocorreu uma ampliação das escolas isoladas como alternativa às populações periféricas e rurais.

O primeiro grupo escolar da região foi inaugurado em Guaratinguetá em janeiro de 1895, denominado ‘Doutor Flaminio Lessa’. No mesmo ano, vieram os GE de Jacareí, Lorena, Paraibuna, Pindamonhangaba e São Luiz do Paraitinga. A Tabela 1 indica a abrangência regional da instalação dos primeiros grupos escolares.

Conforme demonstra a tabela, os primeiros dez anos de República na região resultaram na criação de nove grupos escolares, situados em cidades que, mesmo com a decadência da cultura cafeeira no Vale do Paraíba paulista na virada para o século XX, conseguiram resguardar alguma sustentação econômica por iniciar certa diversidade de empreendimentos para além do setor agroexportador².

² Segundo Ricci (2006, p. 23), “A produção do café no Vale do Paraíba [...] paulista e a posterior política de defesa do preço do café [...] manteve um fluxo de capital [...]”, o que proporcionou, diante do êxodo rural e do inchaço das cidades, os primeiros passos de industrialização especialmente por meio das indústrias têxteis.

Tabela 1. Grupos escolares instalados no Vale do Paraíba paulista – 1894-1900.

| Ano de criação | Cidade | Denominação | Data de instalação |
|----------------|---------------------|-------------------------------|------------------------|
| 1894 | São Luís Paraitinga | ‘Coronel Domingues de Castro’ | 24 de novembro de 1895 |
| 1895 | Guaratinguetá | ‘Doutor Flaminio Lessa’ | 24 de janeiro de 1895 |
| 1895 | Lorena | ‘Gabriel Prestes’ | 3 de junho de 1895 |
| 1895 | Pindamonhangaba | ‘Doutor Alfredo Pujol’ | 24 de janeiro de 1895 |
| 1895 | Paraibuna | ‘Dr. Cerqueira César’ | 28 de junho de 1895 |
| 1895 | Jacareí | ‘Coronel Carlos Porto’ | 1 de outubro de 1895 |
| 1896 | São José dos Campos | ‘Olympio Catão’ | 3 de julho de 1896 |
| 1896 | Taubaté | Grupo Escolar de Taubaté | 1 de setembro de 1896 |
| 1900 | Bananal | ‘Coronel Nogueira Cobra’ | 22 de setembro de 1900 |

Fontes: São Paulo (1909) e Souza (1998).

No mesmo período, sem o alarde criado para a instalação dos grupos escolares, as escolas isoladas passaram por um processo de crescimento. A situação geral das escolas isoladas na região pode ser analisada a partir de alguns números extraídos dos relatórios dos inspetores de ensino João Mario de Freitas Brito e Olympio Catão, referentes aos anos de 1894 e 1895, e do *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo* (1909), como visto na Tabela 2.

Tabela 2. Escolas isoladas nas cidades no Vale do Paraíba paulista – 1894-1908.

| Cidade | N.º de escolas isoladas (1894-1895) | N.º de escolas isoladas (1907/1908) | Crescimento (%) |
|---------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-----------------|
| Buquira | 5 | 6 | 16 |
| Caçapava | 12 | 25 | 52 |
| Guaratinguetá | 26 | 36 | 28 |
| Jambeiro | 3 | 8 | 62 |
| Pindamonhangaba | 12 | 40 | 70 |
| Redenção da Serra | 5 | 11 | 54 |
| São Bento | 7 | 39 | 82 |
| São José dos Campos | 20 | 32 | 37,5 |
| Taubaté | 37 | 58 | 36 |
| Total | 127 | 255 | 50 |

Fonte: Rel. I.E. João Mario de Freitas Brito (1894-1895); São Paulo (1909).

Os dados confirmam um aumento do número de escolas isoladas nessas cidades dentro do período circunscrito³, o que denota a opção governamental (estado e municípios) em ampliar a rede de ensino primário pelas vias menos onerosas para os cofres públicos, especialmente porque a manutenção dessas escolas era responsabilidade direta dos professores. Por conta disso, a falta de materiais era quase uma

³ Não foram encontrados dados das escolas isoladas de algumas cidades no período de 1894-1895 e, por isso, não foi possível fazer uma avaliação mais ampla do Vale do Paraíba. Todavia, os dados extraídos do *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1907/1908* apontam para o mesmo efeito de crescimento das escolas isoladas em outras cidades da região: Cruzeiro (23), Cunha (22), Jacareí (38), Lorena (39), Natividade da Serra (14), Paraibuna (40), Queluz (27), São Luís do Paraitinga (22) e Tremembé (8).

unanimidade nas escolas isoladas, marca regular dos relatórios encaminhados ao inspetor de ensino de seu distrito.

Exemplo constatado nas palavras do professor Francisco Gabriel Guimarães que, há dezesseis dias em exercício na EI do bairro do Sertãozinho em São José dos Campos, revelava que sua escola ressentia-se “[...] da falta não somente de prédio apropriado como também de moveis, livros e mais objectos necessarios ao ensino” (Guimarães, 1895, Cx. 5101).

Outra dificuldade dos professores recaía sobre a necessidade de assumir com os próprios recursos o aluguel da sala e, ao mesmo tempo, adquirir os móveis para o funcionamento da escola. O professor Glicério Rodrigues relatou que exercia

[...] as funções do cargo público em sala relativamente insufficiente, sem condições de satisfazer qualquer exigência hygienica; isso por que ella – a sala – custa a soma de uma parte de meus recursos particulares, demasiado pequeno para poderem melhorar a sorte de discípulos (Rodrigues, 1890b, Cx. 5101).

O próprio professor já indicava a necessidade de mudanças quanto à prioridade que a educação deveria ter no novo governo, pois sua realidade de trabalho pouco diferia dos tempos imperiais: “[...] continuamos a almejar a superar uma nova reforma que melhore nossos vencimentos, nos dê moveis e caza para aula, visto que o Fundo Escolar⁴ não satisfazem essas necessidades” (Rodrigues, 1890a, Cx. 5101).

A reforma almejada por Glicério Ramos veio a partir da Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892, ao estabelecer uma remodelação no ensino primário de São Paulo (São Paulo, 1892). Todavia, um ano depois de promulgada a lei, o professor Sebastião Hummel ressaltava que “[...] ainda estamos ensinando no antigo regime, isto é, com os recursos que trazem os próprios alumnos visto que até hoje ainda não se estendeu por toda à parte os benefícios da actual Reforma”. Meses depois sentenciou que “[...] continuamos a esperar o fornecimento de livros escolares e outras vantagens prometidas pelas leis actuais que regem a instrução pública” (Hummel, 1893a, 1893b, Cx. 5101).

Era recorrente vir após a descrição precária da escola a lembrança do dever do Estado sobre a educação, como fizera o professor Júlio Marcondes do Amaral que, logo depois de dizer que “A mobilia

não é boa e não pode satisfazer as exigencias precisas a comodidade das meninas [...]”, lembrou que

[...] faz-se necessario uma reforma, n’este ponto, na cadeira do Alto Ribeirão, reforma esta que espero succeder em breves dias, graças as atenções que sempre soubestes ligar a tudo que se refere ao melhoramento da Instrução Pública (Amaral, 1890, Cx. 5081).

Em outros casos, os professores acentuavam o fato de não ser a primeira vez que tocavam no assunto em seus relatórios:

Conforme tenho narrado em outros relatórios que tenho enviado a essa Directoria, a escola que está sob minha direcção necessita muito de móveis e utensilios, porque os que tem foram adquiridos a expensas minhas, e, além de insufficientes para o movimento da escola, são ainda pouco próprios para esse fim. Para exprimir a dificuldade com que lucto basta dizer que, só tenho commodo para nove meninos escreverem, sendo que trinta e nove escrevem, como se verifica pelo mappa junto (Silva, 1891, Cx. 5081).

Mesmo aqueles professores que lecionavam em escolas localizadas mais próximas dos centros urbanos ressentiam-se de melhores condições para seu ofício. O professor João Mário de Freitas Brito, de Pindamonhangaba, celebrava por sua escola estar “[...] collocada em predio que, até certo ponto, satisfaz as exigencias pedagogicas e hygienicas, [...] no centro da cidade, de modo que facilita a frequencia diaria”. Todavia,

Quanto a mobilia, sinto-me realmente pezaroso em dizer-vos que é paupérrima, e, o que existe está em estado lastimoso. O gosto que tenho pelo magistério faz-me trabalhar com vontade, me desaminando apenas, quando um visitante, um pai, um tutor, reparando no máo estado da mobília, julga-me com o dever de substituil-a e aconselha-me reformal-a (Brito, 1890, Cx. 5081).

Um ano depois, a situação material da escola não havia mudado segundo a descrição do professor: “Panalisa-me, cidadão, em vos acrescentar que a mobília é pessima, contando apenas trez bancos e duas carteiras quebradas; o resto da mobília existente tem sido adquirido por emprestimo” (Brito, 1891, Cx. 5081).

Outros eram ainda mais enfáticos ao descrever o pouco de mobília e outros materiais de que dispunham, como a descrição do casal de professores Fidêncio Lopes Trigo e Adelaide de Azevedo Trigo. Enquanto o marido recordava que a maioria dos objetos que sua sala possuía foram adquiridos com suas despesas e não eram próprios para o ensino, a esposa era taxativa ao relatar que

⁴ O Fundo Escolar citado era uma atribuição das Câmaras Municipais em angariar verbas para o funcionamento das escolas elementares, todavia a maioria dos municípios do Vale do Paraíba paulista não tinha condições de manter esse Fundo capaz de atender as demandas, o que recaía essa obrigação aos próprios professores.

[...] a escola sob minha direção ressentia-se da falta intolerável duma mobília higiênica, pois que a que possuo consiste em: 10 carteiras, em forma das norte-americanas. A sala que constitui parte integrante da casa em que resido não prima pelas condições higiênicas como seja a falta de luz. Pela falta sensível de livros próprios e ao alcance das inteligências infantis, além de que não existe, por enquanto um ponto de apoio para o desenvolvimento do actual programa das escolas preliminares como ainda pelos milhares de obstáculos que tenho encontrado no desenvolvimento do referido programma, impossível é actualmente uniformizar o ensino em classe (Trigo & Trigo, 1893, Cx. 5101).

Por outra via reivindicatória, a professora Amélia de Godoy Correa aproveitou a oportunidade em seu relatório para enfatizar as discrepâncias entre sua formação e a realidade da escola onde foi nomeada: “Para quem praticou na Escola Modelo e teve ocasião de apreciar a alegria e commodidade que experimentam as crianças que lá vão [...], é bem desagradavel a impressão que sente ao penetrar em uma escola mal mobiliada como esta” (Correa, 1894, Cx. 5081).

As insuficiências escolares também eram apresentadas pelos inspetores de ensino, como a ocorrência descrita por João Mário de Freitas Brito⁵, ao visitar a EI do bairro dos Mellos em São Bento do Sapucaí, encontrando-a “[...] completamente despida de moveis”. Em reunião com o professor e os pais dos alunos, “[...] estes se comprometteram a supprir as mesas e bancos necessarios, sendo porem preciso que envieis com destino a essa mesma cadeira 15 cartilhas, 10 primeiros livros, 6 segundos, 6 terceiros, 6 arithmeticas e 6 grammaticas portuguezas, bem como alguns cadernos para escripta” (Brito, 1896a, Cx. 5081).

As fontes indicam que, nessa oportunidade, a escola foi atendida, pois três meses depois o mesmo inspetor voltava a pedir livros para a cidade de São Bento do Sapucaí, mas, desta vez, para a professora do bairro do Quilombo. Consciente da possível negativa do Estado em prover os materiais, caso interpretasse ser para a mesma escola, Freitas Brito fez questão de frisar: “[...] visto não ter sido a mesma professora contemplada com esse fornecimento” (Brito, 1896b, Cx. 5081).

Não muito distante das realidades encontradas nas escolas isoladas, a criação e o funcionamento dos grupos escolares também foi marcada por uma série de improvisações. Dos nove primeiros grupos escolares da região, nenhum deles foi construído

com prédio próprio. Todos tiveram de conviver, ao menos em seus primeiros anos, com instalações adaptadas e situações incomuns para receberem titulações como ‘palácios’ (Faria Filho, 1996), ‘templos’ (Souza, 1998) ou ‘escolas de verdade’ (Schueler, 2008).

Em Bananal, Jacareí e São Luiz do Paraitinga, seus respectivos grupos escolares funcionaram inicialmente em construções antigas, exigindo mudanças de prédios por não obedecerem às exigências da pedagogia moderna. No GE de Guaratinguetá, ‘Doutor Flaminio Lessa’, os problemas para encontrar um edifício adequado obrigou a separação das seções masculina e feminina em seu primeiro ano de funcionamento. Para o GE ‘Dr. Alfredo Pujol’, de Pindamonhangaba, a separação entre suas seções foi ainda mais longínqua, durando sete anos (São Paulo, 1909).

Em Taubaté, os seis primeiros anos de funcionamento do grupo escolar foram em prédios particulares alugados. Nesse ínterim, não foram raras as situações em que a municipalidade e mesmo os diretores elaboraram ofícios às autoridades de ensino requerendo melhores condições materiais para o trabalho docente. Foi o caso do diretor Arthur da Glória ao consultar o então inspetor par averiguar a possibilidade da “[...] aquisição de outro prédio com outras adaptações que não oferece o atual”. Precavendo-se de mais um pedido a ser negado, o diretor argumentou:

Não pretendemos, nem esperamos do governo, um palácio para a instrução da mocidade numa população de mais de dez mil almas, mas temos o direito de contar com um Grupo nas condições de tantos outros disseminados por conta do governo (Jornal de Taubaté, 1899, p. 2).

Além da estrutura dos prédios, os grupos escolares também sofreram com a falta de utensílios didático-pedagógicos. As representações construídas da escola graduada tornou impróprio o uso dos mesmos materiais das escolas isoladas que foram agrupadas. Por essa razão, a solicitação de objetos por parte dos inspetores e diretores tornou-se constante, o que também evidenciou a incapacidade do Estado em suprir até mesmo os itens básicos, como bancos, lousas, livros e materiais didáticos, especialmente os itens de física, química, geografia, história natural e trabalhos manuais (Souza, 1998).

Isso pode ser exemplificado pelo GE de Paraibuna, que, desde sua criação, carecia de material escolar de qualidade (São Paulo, 1909). Em Taubaté, dois dias antes da inauguração (01/set./1896) do grupo escolar, o relatório do inspetor escolar Olympio Catão ao Conselho Superior de Instrução

⁵ A partir de 1893, assumiu o cargo de inspetor de ensino pelo 9º e 12º Distrito Literário.

Pública expunha que, para o funcionamento da escola,

Há falta de material escolar; em algumas salas caixões de querosene substituem bancos; raras as que têm quadro-negro e nenhuma ainda obteve mapas geográficos e esferas. Quanto a livros, coube apenas 12 Cartinhas Galhardo para cada sala bem como 8 primeiros e segundos e 4 terceiros livros da coleção Kopke e 4 leituras práticas para cada sala (O Imparcial, 1896, p. 2).

O mesmo inspetor, em relatório enviado em fevereiro de 1896, solicitava que o Estado suprisse uma série de materiais reclamados pelo diretor do GE de Jacareí. A extensa lista pedia o envio de mais de quarenta itens, como um relógio de parede, um mapa do mundo, uma coleção completa de Froebel, mil cadernos em branco, doze canivetes etc. Em resposta ao diretor, o inspetor informou que

Apesar da lucta em que me acho, pelo fato de que na relação não inclui mesas, armarios, estrados, etc., pelo que muito naturalmente o Governo não lhe de taes objetos, mas que só falla em utensílios escolares – propriamente; só há autorisação n'essa relação para um relógio de parede (Catão, 1896a, Cx. 5101).

A situação do GE de São José dos Campos não era diferente, pois o relatório do inspetor Antonio Rodrigues Alves Pereira denunciava uma série de problemas, o que, segundo sua avaliação, comprometia todos os esforços de professores e diretor para se equipararem à Escola Modelo, especialmente porque a falta de materiais impossibilitava uma verdadeira diferenciação da instituição com relação às escolas isoladas. Diante de sua descrição desalentadora, a Secretaria do Interior exigiu maiores explicações no relatório seguinte:

O que [...] mais me impressionou, de modo a achar péssima a instalação material foi a parte referente ao estado e à colocação da mobília, e a insuficiência de material e livros didáticos.

A mobília escolar é formada de bancos e carteiras de diferentes tipos e que, se uns satisfazem as exigências da escola, pelo modelo que seguiram, outros são velharias que poderiam prestar algum serviço quando muito em cursos noturnos de adultos.

Acresce que, mesmo as modeladas segundo a pedagogia moderna, como as carteiras Chandlers, Paulista e Americana (para dois alunos) acham-se em estado impróprio, pois que tendo servido em diversas escolas isoladas, algumas de bairro e outras em escolas do município vizinho que as rejeitou, foram aproveitadas sem o necessário concerto, razão pela qual não foram ainda convenientemente fixadas, o que perturba a boa disciplina e conseqüentemente o ensino.

Quanto ao mais devo dizer que o material e livros didáticos existentes são insuficientes, notando muitas faltas que convém preencher fraternidade (Pereira, 1901, Cx. 7026).

Determinados grupos escolares apresentaram situações ainda mais alarmantes, correndo o risco até mesmo de não serem inaugurados ou serem fechados depois do início de suas atividades. O próprio GE de São José dos Campos vivenciou essa conjuntura, pois foi uma escola “[...] marcada por inúmeros improvisos e interrupções de suas atividades durante o período de 1896 a 1910” (Roque, 2007, p. 95). Depois de quase três anos de funcionamento e ao receber informações de seu diretor, o inspetor de ensino Olympio Catão chegou à conclusão de que

Pela análise desse documento se evidencia que aquele estabelecimento não tem condições de vida, pela insignificante frequência e matrícula diminuta. [...] Não propuz a suspensão daquelle grupo porque se me informou de que a razão da pequena matrícula era a falta de pessoal docente.

Como vereis, essa razão não existe mais, pois tem elle pessoal de sobra nas condições em que se acha.

Parece-me, portanto, que o mencionado grupo deve ser reduzido a simples escolas reunidas, afim de aproveitar o prédio (Catão, 1899, Cx. 5101).

Como visto anteriormente, o grupo escolar foi reaberto em 22 de março de 1901, mas em 1908 foi novamente dissolvido por apresentar matrícula e frequência insuficientes, juntamente com os GE de Ubatuba, Cananéia e Bananal (Souza, 1998). Já em relação ao GE ‘Dr. Cerqueira Cesar’, de Paraíba, em pouco mais de um ano de funcionamento, o Conselho Superior determinou que o estabelecimento funcionasse em caráter de Escolas Reunidas, pois sua organização administrativa e pedagógica não correspondia às normas dos grupos escolares (São Paulo, 1909).

Diante de realidades tão similares para o exercício da docência, os professores dos grupos escolares e das escolas isoladas pouco se diferenciaram na prática do ensino, o que significou um distanciamento das prescrições que os manuais e a legislação educacional pressupunham para o ensino das primeiras letras. Em meio às precariedades e insuficiências, os docentes adotaram métodos de ensino conforme suas possibilidades ou convicções filosóficas.

João Mário de Freitas Brito, no período em que lecionava na EI da 2.^a Cadeira de Pindamonhangaba, expôs em seu relatório que “Para alcançar boa ordem na distribuição do ensino, emprego o methodo mixto, e, felizmente, com bastante resultado” (Brito, 1890, Cx. 5081).

O acompanhamento de outros relatórios nos anos seguintes demonstrou que sua intencionalidade era aplicar o método intuitivo de forma integral ao priorizar “[...] pelo emprego do ensino mais prático que theorico” (CO. 5081, Rel. IE. João Mário de Freitas Brito, 01/jun./1892). No entanto, suas dificuldades residiam em “[...] manter a ordem que pede o Regulamento quanto a collocação dos alumnos durante os trabalhos escolares, porque não há mobília e a que está servindo nesta cadeira é por empréstimo, e, por isso, com bancos e mezas de tamanhos diversos” (CO. 5081, Rel. IE. João Mário de Freitas Brito, 01/jun./1892).

De forma semelhante, o professor Júlio Marcondes do Amaral, dono da cadeira feminina da EI do Alto Ribeirão, também de Pindamonhangaba, justificava que empregava o método misto em sua escola, “[...] pois além de lançar mão do individual para com as alumnas mais atrasadas, tenho as outras distribuidas em classes, não sendo mister ainda o auxilio de ajudantes porque a frequencia media regula de 25 a 30, dando tempo para ficarem sob minhas vistas” (Amaral, 1890, Cx. 5081).

No mesmo bairro, mas lecionando na cadeira masculina da EI do Alto Ribeirão, a situação do professor Julio Pinto Marcondes Pestana era ainda mais difícil, pois, segundo suas palavras, não conseguia bons resultados de ensino por conta da “[...] distribuição das classes e a impossibilidade de applicação do modo mixto e sim individual com mais trabalho e menos proveito” (CO. 5081, Rel. Prof. Julio Pinto Marcondes Pestana, 01/nov./1892).

Já o professor Júlio César do Nascimento, da EI Pernambucana de São José dos Campos, foi taxativo ao alegar que “Não tenho desenvolvido em minha escola o ensino da educação cívica e geographia pela absoluta falta de methodos adaptados ao ensino dessas matérias” (Nascimento, 1895, Cx. 5101). Em situação semelhante, Maria Leolinda Villela, professora que assumiu a cadeira feminina da EI do Alto Ribeirão em 1895, denunciou que possuía “[...] uma pequena e incompleta mobília, necessita dos objectos necessarios para o ensino intuitivo e funciona em uma modesta sala arranjada por mim” (Villela, 1895, Cx. 5101).

Alguns docentes entendiam que, mais do que o método de ensino, o que diferenciava o aprendizado era a capacidade nata do aluno em aprender. Pedro Silva, por exemplo, ao comandar a EI da Capela do Socorro, em Pindamonhangaba, alegou que seus alunos “[...] progridem gradualmente, com excepção apenas de alguns que, quase totalmente despidos de intelligencia são incapazes de aproveitamento satisfatorio” (Silva, 1890, Cx. 5081).

Para a professora Etelvina Marcondes Cabral, registrada na EI da 4.^a Cadeira de Pindamonhangaba, o aproveitamento de suas quarenta alunas “[...] não tem sido satisfatório, não é isto devido a falta de esforços por mim applicados, mas sim a irregularidade com que frequentão as aulas e a permanente convivência com pessoas inteiramente analfabetas” (Cabral, 1890, Cx. 5081).

A variedade de métodos e a própria concepção sobre os mesmos era tamanha que até os docentes que alegavam empregar o método intuitivo acabavam por combinar outras estratégias de aprendizado ou mesmo confundi-los. Na concepção de Amélia de Godoy Correa, que assumiu a escola da professora Etelvina em 1895, “[...] o ensino nesta escola é todo intuitivo. As lições, mais empíricas do que theoricas, são dadas quase todas sob a forma socrática e algumas sob a forma expositiva, etc.” (Correa, 1895, Cx. 5081).

Não fica claro, nos relatórios da professora, o que ela compreendia por ‘método socrático’, mas Souza (1998) acredita que a menção dos professores a esse tipo de instrução se tratava de um sistema de respostas conjuntas dos alunos a partir do ensino simultâneo. O fato é que a variedade e a incompreensão dos métodos não eram exclusividade das escolas isoladas, pois os grupos escolares também apresentaram situações semelhantes, notificadas em relatórios e ofícios de diretores e inspetores, denunciando a falta de uniformidade quanto ao funcionamento das escolas e ao ensino aplicado.

Em seus relatórios de averiguação dos grupos escolares sob sua jurisdição, o inspetor escolar Virgílio César dos Reis afirmava que o diretor do GE ‘Gabriel Prestes’, de Lorena, “Declarou-me [...] que tem lutado contar os maus hábitos contraídos pelos alunos, seus pais e até pelo pessoal do grupo, durante o período de decadência desse estabelecimento”. Sobre o GE de Bananal, o problema estava nos “[...] professores neste Grupo, em geral, [que] não tem o preparo preciso para lecionarem as matérias do programa” (Reis, 1901, Cx. 7026).

José Monteiro Boanova, em sua visita ao GE de São José dos Campos, constatou que, além de problemas de higiene como falta de água encanada, esgoto e resistência dos pais em submeterem seus filhos à vacina contra a varíola, quanto aos “Métodos e processo de ensino [...] aconselhei algumas modificações no ensino de algumas disciplinas” (Boanova, 1901, Cx. 7026).

Em um de seus relatórios para a Diretoria de Instrução Pública, o diretor do GE de Pindamonhangaba, Júlio Pinto Marcondes Pestana, foi categórico ao dizer que a escola

[...] ainda se acha em estado lamentável quanto as outras parte de sua organização – como sejam moveis que são péssimos – aparelhos de ensino intuitivo inefficazes porque não os há e assim também livros e outros objectos podendo-se até dizer que o Grupo é um estabelecimento incompleto de ensino (Pestana, 1895, Cx. 5081).

Além de apontar as irregularidades nos métodos de ensino, certos inspetores promoveram reuniões e conferências entre os professores com o objetivo de normatizar suas ações no cotidiano escolar conforme a pedagogia moderna estabelecia. Nesse sentido, João Mário de Freitas Brito realizou, em 1896, algumas reuniões em Pindamonhangaba, como a descrita em seu relatório de maio daquele ano:

[...] houve uma reunião de todos os professores e professoras deste município, e, entrando em discussão assumptos relativos ao progresso da instrução pública local, ficou deliberado e houve reclamação de uma bibliotheca escolar e a uniformidade de ensino nos Grupos Escolares e nas outras escolas preliminares, cuja norma já está em vigor (Brito, 1896c, Cx. 5081).

Dois meses depois, o inspetor informou em seu relatório à Diretoria de Instrução Pública que “[...] as professoras da secção feminina do Grupo Escolar desta cidade suspenderam suas aulas ao meio de acordo com esta inspeccoria, para assistirem as aulas da outra secção, isso com o fim de se ir uniformizando a disciplina e methodos de ensino” (Brito, 1896d, Cx. 5081).

Com estratégia semelhante, o inspetor Olímpio Catão noticiou que “[...] os professores da secção masculina do Grupo Escolar de Jacarehy resolveram fazer palestras pedagógicas no salão principal do edificio adquirido pelo Governo naquella cidade” (Catão, 1896b, Cx. 5101). Além disso, convidou por sua conta os

[...] professores Antonio Rodrigues Alves Pereira, Heitor Galvão de Moura Lacerda, José Antonio de Paula Santos e Lindolpho de França Machado para realizarem duas conferencias publicas – cada um, nos quattros municípios componentes deste districto, na conformidade do programma adoptado pelo mesmo Governo (Catão, 1896b, Cx. 5101).

Havia também ações individuais por parte de professores para a uniformização do ensino, o que só denotava as dificuldades das escolas em se adequar às novas orientações pedagógicas. Aproveitando-se da função que exercia como jornalista em Taubaté, o professor Antonio José Garcia decidiu iniciar, em 1903, uma série de reportagens no periódico *O Taubateano* para contribuir com uma padronização da instrução primária na cidade. Em sua concepção,

[...] as conferências são objeto de reais interesses e o professorado se julgaria exautorado se dentre seus membros houvesse quem quisesse fugir a um dever que dilata e põe em relevo a energia da classe que age sempre na mais perfeita harmonia (*O Taubateano*, 1903b, p. 1).

Defensor do ensino intuitivo, suas conferências jornalísticas acabaram por denunciar a pluralidade de métodos existentes na cidade. Para Garcia, a utilização do novo método em todas as escolas taubateanas produziria

[...] a mais importante reforma pedagógica num país nascido das ruínas da monarquia, porque as reformas agigantadas não podiam caber nas cavidades estreitas de um regime deslocado de todas as idéias generosas (*O Taubateano*, 1903a, p. 1).

A ausência de uniformização dos métodos de ensino aplicados nas escolas primárias valeparaibanas, tanto nos grupos escolares como nas escolas isoladas, contrastava com as determinações que a legislação educacional previa⁶, tampouco essas realidades se aproximavam das estratégias de erradicação do analfabetismo construídas a partir de debates educacionais realizados por intelectuais e instituições de ensino desde a segunda metade do século XIX (Faria Filho, 2000).

Considerações finais

É possível deduzir que as primeiras décadas de República para o Vale do Paraíba paulista pouco diferiram do período imperial quanto ao cenário das escolas primárias. Mesmo com o surgimento dos grupos escolares, promessa do governo paulista de mudanças significativas no sistema educacional, especialmente pela adoção de prédios próprios, salas seriadas, métodos simultâneo e intuitivo, o que se viu foi um alargamento das escolas isoladas e um número diminuto de grupos escolares. A precariedade dos prédios, da mobília e dos materiais de ensino, além das irregularidades nos métodos didático-pedagógicos, trouxeram à tona mais equivalências do que diferenças entre as escolas em funcionamento.

É preciso salientar que, mesmo com as condições precárias de funcionamento dos grupos escolares, eles representaram para a região um avanço com relação às escolas isoladas. A relevância dada às escolas graduadas nasceu do discurso que políticos, imprensa e autoridades educacionais enunciaram ao compararem as duas modalidades escolares. Esse cotejo se solidificou nas representações sociais

⁶ A Lei Estadual nº 88 de 1892 já havia estipulado em seu artigo 6.º que todas as escolas preliminares deveriam observar “[...] com rigor os principios do methodo intuitivo” (São Paulo, 1892).

devido à visibilidade que os grupos escolares continham em detrimento das escolas rurais e periféricas; isso porque tais estabelecimentos eram instalados nas áreas urbanas mais centrais, dividindo o destaque com outras instituições representativas, como a igreja, a coletoria, o correio, a câmara municipal etc. Tratava-se muito mais de ‘fazer crer’ do que efetivamente ‘ser’.

A predileção na historiografia educacional especializada em pesquisar a formação e o funcionamento da escola graduada reiterou, em certa medida, os discursos das autoridades políticas e educacionais de sepultamento das antigas composições de escola primária. Todavia, o tratamento das fontes demonstrou que, no Vale do Paraíba paulista, as diferentes organizações desse segmento de ensino não só coexistiram como se imbricaram, o que indica a possibilidade de abordagens que façam uma verificação da constituição da escola primária para além de um recorte Império/República. Abordagens consideradas não sob o prisma da formação dos grupos escolares e da sua dicotomia com as escolas isoladas, mas que focalizem especialmente as coexistências, as similaridades, as interações e as intersecções entre as ‘escolas de improviso’ e as ‘escolas-monumentos’.

Referências

- Amaral, J. M. (1890, 01 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Bastos, M. H. C. (2004). O ensino monitorial/mutuo no Brasil (1827-1854). In M. Stephou, & M. H. C. Bastos (Orgs.), *Histórias e memórias da educação no Brasil* (Vol. II, p. 34-51). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Boanova, J. M. (1901, outubro). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 7026). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Brito, J. M. F. (1890, 01 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Brito, J. M. F. (1891, 01 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Brito, J. M. F. (1894-1895). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Brito, J. M. F. (1892, 01 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Brito, J. M. F. (1896a, 16 de abril). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Brito, J. M. F. (1896b, 08 de julho). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Brito, J. M. F. (1896c, 01 de maio). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Brito, J. M. F. (1896d, 24 de julho). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Cabral, E. M. (1890, 01 de novembro). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Carvalho, M. M. C. (1989). *A escola e a república*. São Paulo, SP: Brasiliense.
- Catão, O. (1896a, 17 de fevereiro). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Catão, O. (1896b, 13 de março). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Catão, O. (1899, 25 de fevereiro). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Correa, A. G. (1894, 23 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Correa, A. G. (1895, 01 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Faria Filho, L. M. (1996). *Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906/1918)* (Tese de Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Faria Filho, L. M. (2000). Instrução elementar no século XIX. In E. M. T. Lopes, L. M. Faria Filho, & C. G. Veiga (Orgs.), *500 anos de educação no Brasil* (p. 135-150). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Gonçalves, M. C., & Mariotto, L. C. P. A. (Orgs.). (2004). *Fontes para uma história da educação em Taubaté e a criação do Grupo Escolar Dr. Lopes Chaves (1895-1902)*. Taubaté, SP: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- Gondra, J. G. (2004). *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial*. Rio de Janeiro, RJ: EdUERJ.
- Guimarães, F. G. (1895, 01 de novembro). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Hummel, S. (1893a, 21 de outubro). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Hummel, S. (1893b, 31 de maio). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Jornal de Taubaté. (1899, 14 de novembro). Arquivo Histórico Municipal ‘Dr. Félix Guisard Filho’, Taubaté, SP.
- Nascimento, J. C. (1895, 31 de outubro). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.

- O Imparcial. (1896, 29 de agosto). Arquivo Histórico Municipal 'Dr. Félix Guisard Filho', Taubaté, SP.
- O Taubateano. (1903a, 10 de setembro). Arquivo Histórico Municipal 'Dr. Félix Guisard Filho', Taubaté, SP.
- O Taubateano. (1903b, 13 de setembro). Arquivo Histórico Municipal 'Dr. Félix Guisard Filho', Taubaté, SP.
- Pereira, A. R. A. (1901, 06 de dezembro). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 7026). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Pestana, J. P. M. (1892, 01 de novembro). *Ofícios e relatórios de diretores dos grupos escolares*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Pestana, J. P. M. (1895, 05 de novembro). *Ofícios e relatórios de diretores dos grupos escolares*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Reis Filho, C. (1995). *A educação e a ilusão liberal: origens do ensino público paulista*. Campinas, SP: Autores Associado.
- Reis, V. C. (1901, 05 de outubro). *Ofícios e relatórios de inspetores de ensino*. Legislação educacional (Caixa 7026). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Ricci, F. (2006). *Indústrias têxteis na periferia: origens e desenvolvimento: o caso do Vale do Paraíba*. Taubaté-SP: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- Rodrigues, G. (1890a, 01 de novembro). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Rodrigues, G. (1890b, junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Roque, Z. S. S. (2007). *A educação e cotidiano escolar em São José dos Campos (1889-1930)* (Dissertação de Mestrado em História). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- São Paulo. (1909). *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo: 1907-1908*. São Paulo: Tipografia do Diário Oficial. Publicação organizada pela Inspeção Geral do Ensino por ordem do governo do Estado. Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- São Paulo. Assembleia Legislativa. (1892). Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892. Reforma a instrução pública do Estado. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Schelbauer, A. R. (2003). *A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889)* (Tese de Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Schueler, A. F. M. (2008). *Escolas de verdade para a República do Brasil: os grupos escolares na capital federal*. Recuperado de <http://www.encontro2008.rj.anpuh.org/resources/content/anais>
- Silva, P. (1890, 01 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Silva, P. (1891, 01 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5081). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Souza, R. F. (1998). *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo, SP: Unesp.
- Souza, R. F. (2011). A organização pedagógica da escola primária no Brasil: do modo individual, mútuo, simultâneo e misto à escola graduada (1827-1893). In W. Gonçalves Neto, M. E. B. Miguel, & A. Ferreira Neto (Orgs.), *Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares [séculos XIX e XX]*. Vitória, ES: Edufes.
- Souza, R. F. (2013). Cruzando fronteiras regionais: repensando a história comparada da educação em âmbito nacional. In *Anais da 36ª Reunião Anual da ANPEd* (p. 833-850). Goiânia, GO.
- Thompson, E. P. (1998). Introdução: costumes e cultura. In *Costumes em comum*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Trigo, F. L., & Trigo, A. A. (1893, 01 de novembro). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.
- Valdemarin, V. T. (2004). Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In D. Saviani. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Vidal, D. G., & Faria Filho, L. M. (2005). *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. São Paulo, SP: Autores Associados.
- Villela, M. L. (1895, 01 de junho). *Relatórios de professores das escolas isoladas*. Legislação educacional (Caixa 5101). Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, SP.

Received on July 22, 2015.

Accepted on January 26, 2016.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.