

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA HISTÓRIA DA PRÁTICA DO ENSINO DE ARITMÉTICA (1892-1914)

Maiara Elis Lunkes¹
David Antonio da Costa²
Iara Zimmer³

RESUMO: Este trabalho se insere no âmbito das pesquisas históricas da formação dos professores e procura caracterizar como se organizavam as atividades relativas à formação prática do professor primário catarinense, de 1892 até 1914, no ensino de aritmética. Uma operação historiográfica realizada nos documentos normativos e imprensa local permitiram categorizar dois momentos. Um primeiro momento com ações do governo para criação de uma Escola-Modelo, local das práticas do ensino na formação, a partir de 1894, que cessa por volta de 1905. Num segundo momento, o ano de 1911 marca uma importante reforma de ensino no estado promovida por Orestes Guimarães, professor paulista comissionado, que implementou a divulgação do método intuitivo por meio de “aulas de praticagem” até 1914. Assim reconhecemos, ao longo desses dois momentos, que a formação prática do professor (em formação ou em exercício) para o ensino da aritmética no ensino primário estava fundamentada na observação de *modelos*.

Palavras-chave: História da educação matemática. Santa Catarina. Práticas do ensino. Aritmética. Formação de professores.

TEACHER TRAINING: HISTORY OF THE PRACTICE OF TEACHING ARITHMETIC (1892-1914)

ABSTRACT: This work is part of the historical research of teacher training and seeks to characterize how the activities related to the practical training of the primary teacher of Santa Catarina, from 1892 to 1914, were organized in the teaching of arithmetic. A historiographical operation carried out in the normative documents and local press allowed to categorize two moments. A first moment with government actions for the creation of a Model School, place of the practices of

1 Mestranda em Educação Científica e Tecnológica na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) Florianópolis - SC/ Brasil. E-mail: maiaralunkes.matematica@gmail.com

2 Doutor em Educação Matemática. Docente da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) Florianópolis - SC/Brasil. E-mail: david.costa@ufsc.br

3 Doutorado em Educação Matemática. Docente do Colégio de Aplicação do Centro de Ciências da Educação (CA/CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) Florianópolis-SC/Brasil. E-mail: profiaraz@gmail.com

teaching in the formation, from 1894 that ceases around 1905. Secondly, the year of 1911 marks an important reform of education in the state promoted by Orestes Guimarães, a commissioned São Paulo professor who implemented the dissemination of the intuitive method through "practicing classes" until 1914. Thus, we recognize, during these two moments, that the practical formation of the teacher (in formation or in exercise) for the teaching of arithmetic in primary education was based on the observation of models.

Keywords: History of mathematical education. Santa Catarina. Teaching practices. Arithmetic. Teacher training.

FORMACIÓN DE PROFESORES: HISTORIA DE LA PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE ARITMÉTICA (1892-1914)

RESUMEN: Este trabajo se inserta en el ámbito de las investigaciones históricas de la formación de profesores y busca caracterizar como se organizaban las actividades relativas a la formación práctica del profesor primario catarinense, de 1892 hasta 1914, en la enseñanza de aritmética. Una operación historiográfica realizada en los documentos normativos y la prensa local permitieron categorizar dos momentos. Un primer momento con acciones del gobierno para la creación de una Escuela-modelo, local de las prácticas de la enseñanza en la formación, a partir de 1894 que cesa cerca de 1905. En el segundo momento, el año 1911 marca una importante reforma de enseñanza en el estado promovida por Orestes Guimarães, profesor paulista comisionado, que implementó la divulgación del método intuitivo por medio de "clases de practicaje" hasta el 1914. Así reconocemos, a lo largo de esos dos momentos, que la formación práctica del profesor (en formación o en ejercicio) para la enseñanza de la aritmética en la enseñanza primaria estaba fundamentada en la observación de modelos.

Palabras clave: Historia de la educación matemática. Santa Catarina. Prácticas de enseñanza. Aritmética. Formación de profesores.

Este artigo é um recorte de uma pesquisa⁴ de mestrado em andamento, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica na Universidade Federal de Santa Catarina, que parte da seguinte inquietação: Quais os processos relativos aos saberes para ensinar aritmética nas práticas do/de ensino⁵ para os futuros professores do ensino primário em Santa Catarina no final do século XIX e início do século XX?

⁴ A pesquisa foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

⁵ Ressaltamos a utilização de forma distinta dos termos Prática do ensino e Prática de Ensino, nos apoiando nos estudos de Guedes (2009). Usaremos Prática do Ensino para as expressões vinculadas à observação, convivência e imitação de atividades de ensino, sem vincular-se a uma formação escolarizada. Esse termo sinaliza o que chamamos de uma formação artesanal, aquela que se vincula praticamente ao mimetismo. A Prática de Ensino aparece ainda vinculada à observação e imitação, entretanto altera-se seu estatuto e ganha um espaço específico, passando a receber normatizações, caracterizando-se como uma disciplina em ambiente escolarizado.

Fundamentado nos aportes teóricos da história cultural, são mobilizados documentos oficiais (leis e decretos), programas e regulamentos de ensino, mensagens apresentadas ao congresso e legislativo, livros e jornais que circulavam na época. Tais documentos atuam como fonte de pesquisa nos processos de escrita de uma história relativa à formação dos professores primários em Santa Catarina. Tem como objetivo caracterizar como se organizavam as atividades relativas à formação prática do professor primário catarinense, de 1892 até 1914, no ensino de aritmética.

As Escolas Normais foram criadas para a formação de professores que atuariam nas escolas de primeiras letras - escolas do ler, escrever e contar. Tempos passados, esse nível de ensino elementar denominou-se de primário e, mais contemporaneamente, de anos iniciais da escolarização básica.

Em 1835, foi instalada no Brasil a primeira Escola Normal, em Niterói, na província do Rio de Janeiro. A formação era oferecida buscando habilitar novos professores, bem como aperfeiçoar a profissão para os que não haviam adquirido instrução necessária. Para ingressar nessas escolas era necessário ter 18 anos de idade, ser cidadão brasileiro, boa morigeração e saber ler e escrever (TANURI, 2000). Sendo assim, constituíam-se um grupo pequeno, afinal naquela época saber ler e escrever era para poucos e privilegiados brasileiros.

Em Santa Catarina, aproximadamente após quarenta anos de criação da primeira Escola Normal no Brasil é que iniciaram as discussões sobre a instalação e implementação de uma Escola Normal. Em 1876, a lei n. 807 indicava a criação de uma Escola Normal no prédio do Atheneo Provincial, que era um colégio público de nível secundário que funcionava em Desterro - capital da Província de Santa Catarina - porém a lei não foi executada.

Em 1880, a lei n. 898 estabeleceu a criação das cadeiras de Pedagogia, Metodologia e Português no prédio do Atheneo Providencial, constituindo um Curso Normal, que funcionaria no período noturno, e se somavam às cadeiras de Aritmética, Francês e Noções de Geografia e História oferecidas pelo Atheneo. Em 1883, a lei n. 1.029 nomeou a criação do Instituto Litherário e Normal, assim convertendo o antigo Atheneo em Instituto, conservando as cadeiras do Atheneo e a formação dos professores de Santa Catarina chegou à República sem grandes alterações (DAROS, 2005)

Em 1891, uma ampla reforma foi estabelecida para ser executada em 1892. Nela, o Instituto Literário e Normal se transformou no Gymnasio Catharinense e, por meio do decreto n. 155 de 10 de junho de 1892, criou-se a Escola Normal Catarinense, anexa ao Gymnasio Catharinense⁶ (SANTA CATARINA, 1892).

Esse decreto n. 155 foi fundamental, pois nos permite identificar a origem da Escola Normal Catarinense como também o regulamento e o programa de ensino a ser seguindo na formação de professores primários. De acordo com Tanuri (2000), todas as Escolas Normais brasileiras tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo de criação e extinção. Segundo a autora, algumas características comuns podem ser observadas nas primeiras escolas normais criadas no Brasil:

A organização didática do curso era extremamente simples, apresentando, via de regra, um ou dois professores para todas as disciplinas e um curso de dois anos, o que se ampliou ligeiramente até o final do Império. O currículo era bastante rudimentar, não ultrapassando o nível e o conteúdo dos estudos primários, acrescido de rudimentar formação pedagógica, está limitada a uma única disciplina (Pedagogia ou Métodos de Ensino) e de carácter essencialmente prescritivo (TANURI, 2000, p. 65).

Dessa forma, as primeiras Escolas Normais tiveram períodos nos quais eram abertas e, após algum tempo, fechadas. Em Santa Catarina, de acordo com documentos encontrados, não houve interrupção de seu funcionamento, mas diversas tratativas de modificações, ora de seu regulamento, ora de seu programa de ensino. Se a Escola Normal é o espaço institucionalizado para a formação do futuro professor, se e como eram atendidas demandas relativas à prática de/do ensino do professor primário catarinense, de 1892 até 1914? E para o ensino da aritmética?

Considerações teórico-metodológicas

No estudo sistematizado neste artigo, nos apoiaremos no conceito de Cultura Escolar. Esse conceito, é entendido aqui de acordo com os pressupostos de Julia (2001).

⁶ É importante salientar que optou-se na manutenção da forma como os registros foram encontrados nos documentos tidos em análise, o que justifica a diferença nas nomenclaturas descritas ao longo do texto.

Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como 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). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o *corpo profissional dos agentes* que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores (p. 10-11; grifos nossos).

O autor citado acima critica os estudos da história da educação, mais particularmente aqueles realizados no final do século XX, que compartilham a ideia de uma “escola todopoderosa, onde nada separa intenções de resultados” (JULIA, 2001, p. 12). Os historiadores da educação, desse período e anterior, ao trabalharem essencialmente sobre textos normativos tenderam a superestimar modelos e projetos e se afastaram dos pressupostos de uma história sociocultural da escola ao desprezar as resistências, as tensões e os apoios que os projetos de reforma encontraram na sua implantação.

Portanto, para responder nossa questão, sobre a existência de práticas do ensino e como as escolas se organizavam para a realização das mesmas na virada do século XIX para o século XX em terras catarinenses, focamos nossa atenção e estudo nas *normas* e prescrições *práticas*, pois ao analisar as normas e os cotidianos das instituições escolares, mais nos aproximamos do seu funcionamento interno. E na busca por essas normas e ou prescrições, nos deparamos com documentos normativos, tais como programas e regulamentos de ensino da Escola Normal Catharinense, mensagens do governador do estado apresentadas ao congresso representativo entre outros.

Os documentos citados anteriormente tornam-se fontes de pesquisa na medida que procuramos interrogá-los com nossa questão. De fato, estamos realizando o que Michel de Certeau (2013) denominou de Operação Historiográfica.

Encarar a história como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como a relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão, etc.),

procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura). É admitir que ela faz parte da ‘realidade’ da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada ‘enquanto atividade humana’, ‘enquanto prática’. Nessa perspectiva, [...] a operação histórica se refere à combinação de um *lugar social*, de *práticas* ‘científicas’ e de uma *escrita* (DE CERTEAU, 2013, p. 47; grifos do autor).

De Certeau (2013) aborda que toda pesquisa histórica se articula com um lugar de produção socioeconômica, político e cultural. E é em função desse lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e questões, que lhe serão propostas, se organizam. Dessa forma, nosso lugar como pesquisadores não é neutro, ele está fortemente ligado às concepções do grupo de pesquisa ao qual pertencemos, em uma dimensão historiográfica específica, a da História Cultural, uma história que tem “por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade cultural é construída, pensada e dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 17).

Para além, Michel de Certeau (2013) aborda sobre a prática, como sendo os procedimentos que o historiador realiza no decorrer de sua trajetória. Para o autor, “tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira. Essa nova distribuição cultural é o primeiro trabalho” (DE CERTEAU, 2013, p. 71). Nesse sentido, inventariamos documentos relacionados às possíveis atividades relativas à formação prática dos professores primários catarinenses, para após “desfigurá-los” e assim constituí-los como peças que preenchem as lacunas referentes a nossa questão de investigação, apresentada acima.

Essa prática historiográfica indicada por De Certeau (2013) alterou-se nas décadas finais do século XX, a partir da terceira geração dos *Annales*⁷, na França, na qual houve uma renovação das temáticas no território da História, ocorrendo mudanças até na própria concepção de documento. Luca (2005) apresenta que “o estatuto da imprensa sofreu deslocamento fundamental ainda na década de 1970: ao lado da História **da** imprensa e **por meio** da imprensa, o próprio jornal tornou-se objeto da pesquisa histórica” (LUCA, 2005, p.

⁷Ver: BURKE, Peter. A escola dos *Annales* (1929-1989). São Paulo: Unesp, 1991.

118; grifos nossos). E por meio desse objeto houve a ligação com as mais variadas temáticas historiográficas, a exemplo, a imprensa relacionada com o trabalho, com o mundo das letras, com as imagens e ilustrações, os estudos de gêneros, da política, entre outros. Houve então, um uso “[...] frequente da imprensa, seja como meio fundamental de análises das ideias e projetos políticos, da questão social, da influência dos Estados e da censura etc., seja como fonte complementar para a História do ensino, dos comportamentos, do cotidiano” (LUCA, 2005, p. 130).

No decorrer de nossa pesquisa, mobilizamos algumas edições do Jornal República que nos ajudam a problematizar e nos dão algumas pistas para o encaminhamento de nossas dúvidas e inquietações. Analisando suas páginas, nas notícias acerca da Escola-Modelo de Santa Catarina, reconhecemos o papel da imprensa como propagadora das ideias e projetos políticos estaduais daquele período.

Para finalizar, Certeau apresenta o conceito de *escrita*. E ela seria uma “imagem invertida da prática” (DE CERTEAU, 2013, p. 91), pois na prática partimos do presente para o passado, enquanto na escrita partimos do passado para o presente. E, de fato, essa “escrita” se caracteriza como a produção deste nosso texto. Diante disso, os fatos históricos produzidos no decorrer deste texto serão apresentados por meio de uma narrativa que se configura como expressão escrita das relações que se estabelecem entre os documentos e este referencial.

A Escola Normal e Escola-Modelo em Santa Catarina

Para caracterizar como se organizavam as atividades relativas à formação prática do professor primário catarinense, de 1892 até 1914, com indícios para o ensino de aritmética, buscamos nos documentos normativos e encontramos na legislação da Escola Normal de Santa Catarina, no ano de 1894, menção às Escolas-Modelo. No 3º art., do capítulo 1, do Regulamento da Escola Normal está descrito: “Anexas á Escola Normal serão creadas duas Escolas-Modelo destinadas a educar crianças de ambos os sexos e á pratica do professorado” (SANTA CATARINA, 1894, p. 3). Sendo assim, os documentos normativos revelam intenções do governo estadual para com a criação de Escolas-Modelo no estado. Mas como se deu sua

implantação? Será que de fato fora(m) efetivada(s)?

Uma revisão bibliográfica de trabalhos relacionados com a Escola Normal em Santa Catarina permitiu selecionar dois significativos resultados. O primeiro intitulado “A Escola Normal Catharinense de 1892: profissão e ornamento” de autoria de Marlete dos Anjos Silva Schaffrath (1999). A autora apresenta em sua pesquisa a criação da Escola Normal em Santa Catarina, levando em consideração o regulamento e programa de ensino, analisado e contextualizado na década de 90 do século XIX. Uma outra pesquisa de Rosangela Kirst da Silveira (2013), intitulada de “Orientações da reforma Orestes Guimarães para a matemática na escola normal Catharinense”, retrata as principais orientações sobre o ensino de matemática na formação do professor primário nesta instituição pela reforma de Instrução Pública de 1911, em Santa Catarina.

Ambos os trabalhos abordam, de forma muito breve, as escolas-modelo. Relatam que se tratavam de escolas destinadas para realização de práticas dos futuros normalistas e apontam, inclusive, que era possível que ela não tivesse sido implantada em Santa Catarina. Silveira (2013) explicita que “[...] entretanto, em Santa Catarina, diferentemente de São Paulo, não havia uma escola-modelo, assim como não se encontra especificado no Programa de Ensino da Escola Normal Catharinense a prática de ensino” (SILVEIRA, 2013, p. 127). Dessa forma, de acordo com os estudos realizados, com os documentos mobilizados pelas duas autoras, não foram encontraram indícios da criação dessa escola em Santa Catarina.

A revisão bibliográfica indica ausência da Escola-Modelo em Santa Catarina, entretanto, observando as informações contidas nos jornais e em mensagens apresentadas ao congresso há indícios sobre a sua existência. Como já citado, as Escolas-Modelo em Santa Catarina aparecem pela primeira vez no regulamento da Escola Normal de 1894. Nesse documento infere-se a criação de duas escolas, uma de cada sexo, destinadas à atuação da prática dos normalistas (SANTA CATARINA, 1894). A problematização e a crítica as fontes nos impulsionaram a buscar novos indícios que pudessem corroborar tal afirmação.

As páginas do Jornal Republica⁸ são reveladoras de uma ação governamental sobre a criação dessas Escolas-Modelo em Santa Catarina, quando Hercílio Pedro da Luz (1895-1898) governava o Estado, no ano de 1897. Na parte destinada às informações oficiais circulava em Florianópolis, capital do estado, na edição de 7 fevereiro de 1897, um pedido do então governador do estado ao diretor do Lyceu de Artes e Offícios para a instalação da Escola-Modelo:

Não existindo presente edificio apropriado que se possa utilizar de uma sala para a instalação da Escola Modelo, conforme trouxe ao meu conhecimento o director geral da Instrucção Publica em officio de hontem datado, solicito vos provisoriamente uma das salas desse estabelecimento para ser installada a mesma escola na epocha da abertura dos cursos, devendo dardes sciencia ao diretor da Instrucção da solicitação que vos faço (JORNAL REPUBLICA, 1897a, p. 1).

Essa solicitação parece indicar a ação do governo no atendimento do que se considerava importante, ou seja, o espaço para implantação da Escola-Modelo, um espaço para a prática de ensino dos futuros professores. Após quinze dias da solicitação, no próprio jornal (JORNAL REPUBLICA, 1897b, p. 1) encontramos na parte destinada a notas oficiais, a resposta do governador com o aceite da sala oferecida pelo diretor para a instalação da Escola-Modelo.

Concluimos que houve assim a tentativa da criação das Escolas-Modelo citadas no Regulamento da Escola Normal, em 1894, materializando-se em 1897, em sala alocada no Lyceu de Artes e Offícios. Ainda que no regulamento da Escola Normal cita-se a criação de duas Escolas-Modelo, encontramos notícias no periódico de apenas uma única Escola-Modelo⁹. Ela parece ter recebido alunas, uma vez que circulam notícias sobre edital indicando a realização de matrículas na referida escola.

8 O jornal Republica teve circulação entre os anos de 1889 e 1939. O processo de digitalização ocorreu a partir do ano de 2015 e suas imagens encontram-se disponíveis no site da Hemeroteca Digital. Ressaltamos ainda, que ao abordar as edições do jornal no decorrer do texto, optamos por trazer a referência em nota de rodapé, para facilitar a compreensão, pois muitos não trazem à autoria do artigo publicado, assim ficando a diferenciação dos jornais apenas pelo mês de publicação.

9 De acordo com o relatório do presidente do Estado de 1897, a escola foi criada sob a lei n. 180 de 20 de março 1897.

[...] acha-se aberta a matrícula na Escola Modelo, anexa á Escola Normal. Só serão admitidas á matrícula até 40 pessoas do sexo feminino, de 10 a 14 annos de idade que já tenham principios de leitura. Os pais, tutores ou curadores das matriculadas entender-se hão com o cidadão director dos cursos (JORNAL REPUBLICA, 1897b, p. 2).

Nesse período, o ensino era configurado em classes distintas para meninos e meninas. A criação de duas escolas-modelo parece ter seguido as condições já ocorridas em outras localidades. Guedes (2009) relata o movimento de criação das escolas-modelo em São Paulo e no Rio de Janeiro, no qual se criaram uma escola para “alunos-mestres” e uma para “alunas-mestres”. Ressaltamos ainda que, no trabalho de Guedes (2009), é possível compreender melhor o objetivo com essas escolas-modelo, também chamadas de escolas-anexas, de acordo com a autora:

Nesse local se aprenderia a especificidade da função do professor por meio da observação. Exercitando a observação poderiam aprender a “arte de ensinar” para depois, segundo os princípios observados, reger sua própria sala de aula (GUEDES, 2009, p. 56).

Dessa forma, seria o local onde o futuro professor aprenderia, observando o trabalho de outro professor mais experiente, as questões necessárias para sua futura lida em sala de aula. No caso de Santa Catarina, os documentos que tivemos acesso indicam que houve oferta apenas para a classe feminina.

O edital que chama para matrícula da Escola-Modelo consta em seis edições do jornal, sendo a primeira em 21 de março 1897, e a última publicada na edição do Jornal de 02 de abril 1897. Sendo assim, é possível inferir que, por volta desse mês, podem ter iniciado então as aulas na Escola-Modelo. Além disso, outra notícia indica o nome da professora: D. Adelina Regis Lobo que havia iniciado suas atividades na referida escola. Na edição desse mesmo jornal, em 21 de setembro 1897, apresenta-se expediente sobre uma requisição ao Congresso Representativo solicitando que o salário dessa professora fosse equiparado aos vencimentos dos professores da Escola Normal, o que aponta a relevância do papel desempenhado por essa professora no magistério.

Tal situação se alinha com apontamentos indicados na pesquisa de Guedes (2009) que,

ao avaliar o regulamento da Escola Normal de São Paulo do ano de 1887, indica que a realização da “[...] prática de ensino não estabelecia vínculo direto com a Escola Normal, porque era organizada e conduzida pelos professores da escola primária anexa” (GUEDES, 2009, p. 69). Em terras catarinenses, a professora D. Adelina assumia o papel tomado em referência e modelo pelas normalistas, professoras egressas do curso normal.

Seguindo as edições do jornal, identificamos que D. Adelina Regis Lobo foi professora substituta na segunda escola mista de Joinville, no ano de 1894, formada na escola normal no início do ano de 1897 e nomeada professora da Escola-Modelo em torno do dia 20 de janeiro de 1897. A confrontação das notícias do jornal acerca da nomeação da professora realizada no mês de janeiro e a solicitação do espaço para a escola realizado em fevereiro mostram um movimento coordenado do governo que convergiu no propósito da implantação da Escola-Modelo em Santa Catarina, em 1897.

Outras notícias encontradas no jornal República dão conta do movimento de instauração da Escola-Modelo. É possível acompanhar, no final de 1897 e início de 1898, em aproximadamente oito edições do jornal República, chamadas para a realização de matrículas na Escola-Modelo, além das rematrículas aos pais que queriam que suas filhas continuassem a estudar na referida escola. Além disso, há a indicação do término da realização das matrículas para aquele ano: “termina hoje o prazo para a matrícula na Escola-Modelo, havendo ainda algumas vagas segundo o edital da directoria da Escola Normal” (JORNAL REPUBLICA, 1898, p. 1). Com a citação acima, podemos ver que havia um vínculo entre a Escola-Modelo e a Escola Normal, visto que quem organizava as matrículas eram os diretores da instituição formadora, a Escola Normal.

Salientamos que não há informes quanto à realização de matrículas no final do ano de 1898 e início de 1899 no jornal, a próxima informação sobre a Escola-Modelo ocorre em 1899, na qual há indicação de uma licença de três meses para a professora D. Adelina Regis Lobo, em 1899, ficando em seu lugar a professora Justina Faria da Veiga (JORNAL REPUBLICA, 1899a, p. 1). Também no Jornal República, de 17 de junho do mesmo ano, consta a informação que a professora Adelina reassumiu seu cargo.

No Jornal República (1899c, p. 1), indica-se a realização de exames para as alunas da

Escola-Modelo, que seria regido pela professora D. Adelina naquele mesmo dia. Porém não foi apresentado o nome dessas alunas que estavam em exame, apenas se expõe isso aos leitores. Já em outra edição (JORNAL REPUBLICA, 1899d, p. 1) constam os resultados desses exames, e conforme a Figura 1 é possível identificar algumas alunas que estudavam na Escola-Modelo naquele período.

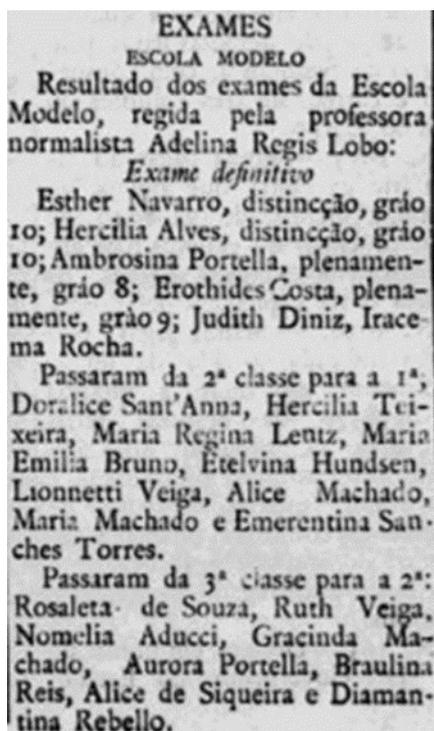


Figura 1: Resultado dos exames das alunas da Escola-Modelo.
Fonte: Jornal Republica, 1899d.

Nas próximas edições do jornal, há pouca menção a Escola-Modelo, novamente nos anos finais de 1899 e 1900 não há indicação para a realização das matrículas. A próxima notícia aparece apenas no final do ano de 1900, na qual constam informações sobre datas de exames das alunas da referida escola. E na edição do Jornal Republica de 06 de dezembro de 1900, página 1, constam os resultados dos exames, apresentando os nomes das alunas.

No ano de 1901 não há menção em suas edições sobre a Escola-Modelo. Enquanto no ano de 1902 apresenta-se apenas uma vez informação sobre a referida escola, e trata-se de um afastamento de um dia para a professora D. Adelina, em função de problemas com sua saúde (JORNAL REPUBLICA, 1902, p. 1). A professora D. Adelina Regis Lobo, em 1903, solicitou

uma licença de seis meses para cuidar de sua saúde. Para substituí-la foi nomeada a professora D. Clelia Pires Caldeira, “[...] que fez com muito brilhantismo o curso de normalista” (JORNAL REPUBLICA, 1903, p. 1).

Com a citação acima, coteja-se a formação necessária para a professora assumir o posto na Escola-Modelo, isto é, deveria ser uma egressa da Escola Normal. Desse modo, no ano de 1903 a professora Adelina não voltou mais a ministrar aulas na Escola-Modelo, ficando a professora D. Clelia à frente da turma.

Em síntese, nas páginas do Jornal República encontra-se movimentação das tratativas operacionais de uma escola. Há nomeação da professora D. Adelina Regis Lobo, solicitação de uma sala para alocar a escola, após a aceitação a sala proposta, chamadas para a realização de matrículas, chamadas para rematrículas, alteração de salário da professora, licenças da professora, datas dos exames. E é possível evidenciar que a escola iniciada em 1897, apresentou indícios da sua existência até 1903. Após esse período, o jornal silenciou suas informações acerca da Escola-Modelo.

No particular caso de Santa Catarina, D. Adelina, que era responsável pela formação prática do ensino e responsável por receber as alunas que estavam em formação, qual teria sido sua formação na Escola Normal? Qual aritmética esteve presente em sua formação?

Buscamos compreender os processos e ou métodos utilizados pela professora de acordo com a sua formação. O programa e regulamento da Escola Normal, expedido em junho de 1892, em Santa Catarina, provavelmente foi implementado no ano de 1893. D. Adelina foi nomeada para exercer suas atividades na Escola-Modelo no início de 1897, portanto podemos inferir que ela foi da primeira turma da Escola Normal¹⁰ e que sua formação se deu de acordo com o primeiro programa vigente na Escola Normal, que passamos a tratar nas próximas linhas.

Nesse programa, segundo Schaffrath (2002, p. 97): “[...] encontra-se especificado o conteúdo programático de cada disciplina em cada um dos três anos que, naquela ocasião,

10 Além disso, a mensagem apresentada ao congresso, de 1897, nos comprova o fato de ela ser aluna da primeira turma da Escola Normal. Será abordado mais adiante no texto.

compunham o curso Normal. Neste documento, encontram-se ainda nomeados os livros adotados em cada disciplina. A vista disso, tentando compreender como se organizavam os métodos e processos da aula da professora Adelina na Escola-Modelo para o ensino de aritmética, nos atentaremos às indicações da disciplina de Pedagogia e Metodologia do curso da Escola Normal de Santa Catarina. Ao observar as indicações para o ensino de aritmética, encontrou-se apenas os conteúdos e nenhuma indicação pedagógica para o mesmo, conforme podemos observar abaixo:

1. Revisão das noções adquiridas na escola primaria: quantidade, unidade, numero, numeração, sistemas de numeração, sinais, as seis primeiras operações sobre números inteiros, suas definições e seus princípios.
2. Divisibilidade: definição, princípios fundamentais, caracteres de divisibilidade, números primos, máximo comum divisor e mínimo múltiplo comum.
3. Frações ordinárias: definições, princípios e propriedades, simplificação, redução ao mesmo denominador, as seis primeiras operações, frações mixtas, frações de frações, frações continuas.
4. Frações decimais: definição, princípios, as seis primeiras operações, conversão de frações ordinárias decimais, e vice-versa; dízimas periódicas, conversão destas a frações ordinárias, caracteres pelos quais se conhece a priori se uma fração ordinária dá ou não uma periódica.
5. Números complexos: definição, transformação em frações ordinárias e vice-versa; operações.
6. Metrologia: definição, múltiplos e submúltiplos das unidades principais de comprimento: superfície, volume, capacidade e peso; conversão das unidades do antigo sistema para o moderno e vice-versa.
7. Razões e proporções: definição e divisão; equidiferença, princípios fundamentais, proporção: princípios fundamentais.
8. Progressões: definição, divisão e propriedades; logarithmos e suas propriedades; uso das taboas de Callet.
Regra de três simples e composta, idem de companhia; idem de juros; regra de desconto (SANTA CATARINA, 1892, p. 2-3)

Já na menção dos conteúdos para a disciplina de pedagogia e metodologia, encontram-se no quarto item informações relevantes, pois indicam que deveria ser estudada a “Relação entre a metodologia e a pedagogia; ensino, sua definição, fim e divisão; processos de ensino para as diferentes disciplinas das escolas primárias” (SANTA CATARINA, 1892, p. 8). Sendo

assim, nessa disciplina é que os futuros professores deveriam aprender como trabalhar as diferentes disciplinas e, particularmente também com a aritmética.

Para a disciplina de pedagogia e metodologia era indicado o livro “Pedagogia e Metodologia” de Camillo Passalacqua¹¹. Noronha (2007) indica que o texto completo de Passalacqua é dividido em dois livros: o Livro Primeiro trata da *Introdução* com considerações de ordem geral acerca da educação e sobre instalações para funcionamento da escola, *Educação Physica; Educação Intellectual* e da *Educação Moral*. O Livro Segundo se dedica à metodologia geral. Ele é composto por três partes, sendo a primeira dividida em *Methodologia Geral*: - Relação entre a Methodologia e a Pedagogia; - Plano de estudo; - Methodologia: Sciencia e Arte. Sua importância; - Methodo philosophico e methodo pedadógico” (NORONHA, 2007, p. 11).

Já a segunda parte da *Methodologia Geral* aborda:

[...] - Ensino. Sua definição, fim e divisão; - Didáctica. Principios relativos ao ensino, aos alunos e ao professor; - Desenvolvimento. Principios do mestre; - Desenvolvimento. Principios do alumno; - Desenvolvimento. Principios do ensino; - Processos de Ensino. Categorias; - Processos expositivos – intuitivo e anlytico; - Processos-antithetico e etymologico, tabulário descriptivo; - Processos expositivos de percepções interna: lógico (analytico e synthtico), de observação intima (repetitório e synoptico); - Processos de aplicação e correção; - Preparação das lições; - Preparação pedagógica e preparação methodologica; - Conclusão da Methodologia geral. Principio para organizar um methodo (NORONHA, 2007, p. 11).

Essa segunda etapa é mais densa e é composta basicamente pelos métodos de ensino que indicarão a marcha das atividades de sala de aula, indicando vários aspectos sobre processos ou métodos, tanto do ponto de vista do professor, como do próprio aluno. De acordo com Passalacqua, o processo de ensino deveria proceder de três categorias: “de exposição por parte do mestre, de aplicação por parte dos alumnos e de correcção por parte de ambos – alumno e mestre” (PASSALACQUA, 1887, p. 154). Sendo a primeira categoria

11 Professor da disciplina de Pedagogia e Metodologia da Escola Normal de São Paulo. Publicou o livro no ano de 1887 e este foi destinado aos alunos da Escola Normal (NORONHA, 2007).

baseada “[...] na percepção tanto interna, como externa e na memória”. De acordo com o autor, a percepção interna se refere à observação, já a percepção externa se refere ao processo intuitivo, epistemológico e descritivo, e o último, a memória, refere-se ao processo repetitivo, para a associação de ideias (PASSALACQUA, 1887).

Já a segunda categoria, que seria a aplicação dos alunos, de acordo com o autor “[...] está baseada no princípio pedagógico que diz: O ensino deve ser prático e os alunos devem, quando fôr possível trabalhar por si” (PASSALACQUA, 1887, p. 154). Enquanto a última categoria se apoia no seguinte princípio pedagógico “Todo o ensino bem distribuído deve ser verificado ou pelo aluno, ou pelo mestre, ou por ambos conjuntamente” (PASSALACQUA, 1887, p. 154). Dessa maneira, conseguimos captar a vertente dada pelo autor de como deveria proceder o futuro professor do ensino primário, ao lecionar os diferentes conhecimentos, ou seja, como poderia ser tratado o ensino de aritmética.

E para finalizar, a terceira etapa do livro apresenta “[...] - Organização das escolas; - Organização d’ uma escola. Divisão dos alunos; - Programma das matérias e tempo a empregar; - Meios disciplinares. Punições e recompensas; - Recompensas ou Prêmios; - Punições escolares; - **Ensino intuitivo**; - Museus escolares. Organização; - Conclusão” (NORONHA, 2007, p. 12, grifo nosso). Nessa terceira e última parte é possível encontrar um subtítulo denominado Ensino Intuitivo. Para o autor, “O processo intuitivo é fecundíssimo auxiliar para o ensino primário” (PASSALACQUA, 1887, p. 155). O ensino intuitivo consiste na exibição dos objetos da lição com intuito de promover o ensino. Tomando o particular caso da aritmética, utilizam-se de materiais concretos para promover o seu aprendizado.

Perez (2012) também analisou a obra de Passalacqua e indica que este autor “[...] ressalta a necessidade de haver na escola instrumentos próprios para o ensino de cada uma das disciplinas escolares” (PEREZ, 2012, p.156). E destaca ainda o papel exercido pelo pedagogo Pestalozzi e pelo educador Froebel na elaboração e divulgação do processo de ensino do método intuitivo.

Ora, a professora Adelina cumpriu seus estudos e formação na Escola Normal em Santa Catarina, em período que estava vigente a indicação do uso do livro de Passalacqua. Por sua formação, no desempenho de sua função como professora da Escola Modelo, conjecturamos

que a organização das atividades das aulas da prática do ensino se dava mediante observações propostas às alunas normalistas.

A Escola-Modelo de Santa Catarina também é citada nas mensagens apresentadas ao congresso representativo do estado. Sua primeira menção encontra-se na mensagem do governador Hercílio Pedro da Luz, no qual consta que “foi installada a 20 de março deste anno a Escola Modelo, creada pela referida lei n.180, e nomeada para rege-la a professora normalista D. Adelina Regis Lobo, pertencente á primeira turma sahida da Escola Normal” (SANTA CATARINA, 1897, p. 7).

A próxima mensagem que cita a Escola-Modelo é apresentada pelo vice-governador Vidal José de Oliveira Ramos Junior, em 1904, na qual aparece o seguinte parágrafo: “Penso que dever-se-ia suprir a Escola Modelo, creando-se na Escola Normal a cadeira de prendas, cuja professora deveria acumular as funcções de inspectora das alumnas” (SANTA CATARINA, 1905, p. 18). Desse modo, de acordo com a mensagem citada, houve intenção por parte do governo de fechar essa escola durante esse período, e, além disso, é possível compreender que até 1905 restava apenas uma turma do sexo feminino frequentando a Escola-Modelo. A baixa procura poderia ser indicativa da desmotivação por parte do governo na manutenção da Escola-Modelo.

Uma próxima mensagem, apresentada pelo vice-governador, entretanto, revela a permanência da escola, pois apresenta a quantidade de alunos que havia frequentado no ano anterior (1904) e no corrente ano: “a Escola Modelo teve, em 1904, a matricula de 50 alumnos e no anno corrente a de 28” (SANTA CATARINA, 1905, p. 15). Resumidamente, há indícios da existência da escola-modelo até 1903, apontada pelas notícias publicadas no jornal Republica. Pelas mensagens de governo, a Escola-Modelo é citada até 1905, silenciando-se após este ano.

Aulas-modelo: a “praticagem do método”

A próxima modificação no regulamento e programa de ensino da Escola Normal aconteceu no ano de 1911, quando ocorreu uma grande reforma educacional em Santa Catarina. A convite do Governo Catarinense - especialmente contratado pelo governador Vidal José Ramos, na sua segunda gestão (1910-1914) - o professor Orestes de Oliveira Guimarães,

formado pela Escola Normal paulista, implantou em Santa Catarina mudanças em toda organização escolar do estado. Devido a sua atuação, a historiografia da Educação Catarinense chama a reforma da Instrução Pública de 1911, de “Reforma Orestes Guimarães” (TEIVE; DALLABRIDA, 2011).

Com a contratação de Orestes, Santa Catarina entrou na rota da modernização educacional, que já vinha acontecendo em outros estados, tais como: Mato Grosso, Paraná, Minas Gerais, entre outros, nos quais, utilizavam-se preparos técnicos paulistas para semear o novo método moderno (TEIVE, 2008). A reforma “[...] trouxe para a educação catarinense grandes mudanças, seja como reorganização escolar ou como concepções pedagógicas de escola graduada, baseada nas ideias liberais e positivistas do método intuitivo” (SILVEIRA, 2013, p. 42). Dessa forma, a reforma estava pautada na implementação e manutenção desse método de ensino. E como ela foi implementada nas escolas em Santa Catarina?

Orestes Guimarães buscou, nos próprios pressupostos do método intuitivo - necessidade de observar, tocar, sentir – uma base para a formação prática dos futuros professores.

Seria observando e imitando os/as professor/as dos grupos escolares que o/a normalista aprenderia a ensinar, desenvolvendo a destreza metodológica, supervalorizada em tempos de hegemonia do método de ensino. A educação escolar era compreendida como uma questão eminentemente didática e, tal como o aprendizado de um ofício, o aprendiz de professor/a deveria aprender através da imitação de modelos (TEIVE, 2008, p. 66).

Nos textos normativos não há menção da continuidade da Escola-Modelo em Santa Catarina, entretanto, ainda há menção a possíveis práticas do ensino e estas seguiam as indicações estabelecidas nas escolas, ou seja, continuaria fortemente arraigada à formação dos futuros professores a observação de modelos.

Para, além disso, o reformador Orestes, por meio de aulas modelos, ou chamada de “praticagem do método” disseminou os preceitos no novo método de ensino nas escolas primárias em Santa Catarina. Martins (2011) evidencia que “Fez parte das estratégias de disseminação do Método Intuitivo que abarcavam, além da sua adoção nos modelos de

educação existentes, a oferta de ‘aulas modelos’ aos professores e diretores” (MARTINS, 2011, p. 19).

Para realizar essas aulas, Orestes contou com sua mulher Cacilda Guimarães¹². Eles saíram por todo o estado exercendo essa famosa “praticagem do método”, possível de compreender pela própria fala de Orestes em relatório apresentado ao então governador Vidal Ramos:

Os methods e processos de ensino para cada uma das matérias de que se compõem os programmas dos grupos escolares foram dados in-loco, à vista dos professores e directores, por mim e minha esposa, professora contractada D. Cacilda Guimarães, que para tal ministramos 2.252 aulas nos grupos escolares Conselheiro Mafra, Lauro Muller, Jeronymo Coelho e Vidal Ramos. A meu ver, o referido facto constitue um ponto importantíssimo da reforma, por demonstrar o modo pelo qual foi remodelado o ensino publico e introduzidos no aparelho escolar os modernos methods. Affirmo isto, sem vaidade, pois, professor há 23 anos, entendo ser muito mais proveitoso que os inspectores ministrem aulas de processuação dos methods, do que expedirem instrucções cheias de literatura pedagógica, que aliás é necessária, mas que no momento seria improfícua, dadas as condições actuais do professorado (SANTA CATARINA, 1914a, p. 158).

O professor paulista e sua esposa empreenderam uma jornada pelos grupos escolares catarinenses desenvolvendo aulas práticas, acreditando que dessa forma seria mais fácil a compreensão do método pelo corpo docente. Isso justifica, talvez, as poucas instruções no novo regulamento dos grupos escolares, instituído pelo decreto n. 587 de 1911, visto que, ao invés de detalhar como proceder aos novos métodos no programa de ensino, eles estavam realizando essa exposição *in loco* no decorrer dos anos de 1912 e 1913.

E na realização dessa “praticagem do método”, como abordado na fala do próprio Orestes, foram apresentados processos e métodos para cada uma das disciplinas. Tomando o interesse no ensino da aritmética, quais métodos e processos teriam sido tratados? Como se configuravam essas aulas modelos de aritmética que serviam como aulas de prática do

12 Professora paulista, apontada como detentora de formação pedagógica na Escola Normal Caetano de Campos, foi contratada pelo governo de Santa Catarina para auxiliar na instauração da Reforma da Instrução Pública no ano de 1911 (MARTINS, 2011).

ensino? Teria alguma ligação com a forma de trabalhar o ensino das disciplinas tratado por Passalacqua, visto que ele apresentava indícios sobre o processo intuitivo?

Uma possível resposta a essa pergunta pode ser encontrada na leitura do programa de ensino instituído para os Grupos Escolares¹³ pelo decreto n. 796 de 02 de maio de 1914, alguns anos posteriores viagens empreendidas pelo reformador. As orientações metodológicas ganharam sistematização nos documentos normativos: o professor deveria utilizar-se de materiais concretos, de fácil observação pelos alunos, para então realizar as operações de maneira a utilizar esses materiais. Segue um excerto do programa do ensino primário dos grupos escolares de 1914.

O professor muna-se de collecções de objetos iguaes, bem sensiveis à vista dos alumnos, pelas suas dimensões – lugar em que estejam collocados – e estabeleça palestras encaminhando o ensino, de modo que, apresentada uma collecção - ora tres, ora de quatro, de seis, sete, etc., dez objectos – elles divulguem e digam quantos são, ex:

- Paulo, quantas taboinhas tenho aqui?
- Quatro taboinhas.
- (Retirando as mãos atrás das costas e apresentando a collecção augmentada).
- E agora?
- Nove taboinhas.
- E agora, Julio?
- Dez taboinhas.

(Pratiquem bem estes exercícios variando o emprego das quantidades das collecções de objectos e augmentando-as paulatinamente até 20) (SANTA CATARINA, 1914b, p. 21-22).

Encontramos, na prescrição objetivada, como o professor deveria proceder em sua aula, em relação à marcha do ensino da aritmética. Prescrevia-se o uso de materiais concretos para trabalhar as operações básicas, no caso do exemplo acima, a adição. No exemplo, orienta-se o envolvimento dos alunos para observarem e responderem as perguntas que deveriam ser realizadas pelo professor, baseadas no diálogo, com a marcha do mais simples para o mais complexo.

As orientações destacadas no programa de ensino dos Grupos Escolares de 1914

13Somente eram admitidos como professores dos Grupos Escolares egressos da Escola Normal.

ênfatisam o empírico, a observação, a visão, o toque e a sensação. Estimula-se a curiosidade “por meio da utilização de objetos concretos, levando as crianças ao hábito de pensar sem a necessidade de regras abstratas [...]” (SOUZA, 2016, p. 122). Isso é, há a permanência do alinhamento das orientações metodológicas com o chamado método intuitivo para o ensino da aritmética.

Observando essa indicação de como trabalhar adição, conseguimos encontrar aspectos discutidos por Passalacqua, pois ele apresentou as categorias, que identificamos a partir do exemplo acima. Primeiramente, os três itens: a compreensão do processo intuitivo, por meio da observação e então a associação de ideias por intermédio de um processo repetitivo. Se observamos a prescrição no documento de 1914, busca-se por esses elementos também, ou seja, utilizar materiais concretos, visíveis para o aluno, para então ele compreender de forma intuitiva como se realiza a operação – adição – e posteriormente indicação de mais exercícios que poderiam ser realizados.

A segunda categoria exposta por Passalacqua indicava que se deveria tornar o ensino o mais prático possível para o aluno. Em outra passagem do programa de 1914, há a prescrição de como trabalhar com a multiplicação, seguindo o mesmo modelo apresentado acima, entretanto, desta vez ele indica que os alunos deverão realizar a atividade visual, como descrito abaixo.

Chame dois alunos e colleque um pecego nas mãos de cada um e pergunte:

- Olhem, uma vez um pecego nesta mão; outra vez um pecego desta outra mão e mais outra vez um pecego nesta mão etc. Quantas vezes são?

- São 4 vezes.

- O que?

- São 4 vezes um pecego.

E 4 vezes um pecego, quantos pecegos são, Paulo?

- São 4 pecegos.

(Idem, tres vezes dois, tres vezes tres, tres vezes quatro etc.) (SANTA CATARINA, 1914b, p. 22-23).

Assim, novamente identificamos permanências nas indicações para o ensino de aritmética no decorrer das práticas do ensino, para o futuro professor do ensino primário, tanto nas atividades propostas em tempos de Escola Modelo, em 1894, como após a reforma

de Orestes Guimarães, em 1914. Dessa maneira, podemos perceber que as práticas do ensino nesse período da existência da Escola Normal em Santa Catarina, concomitante ou não com as atividades na Escola-Modelo, destacavam a observação e a imitação de modelo, fórmula a ser seguida pelo professor, enfatizando o método de ensino para trabalhar com a disciplina de aritmética – neste caso, o método intuitivo.

Considerações finais

As informações contidas em diversas edições do Jornal Republica e em mensagens apresentadas ao congresso permitiram rastrear mais detalhadamente as ações do governo para a implementação de uma Escola-Modelo em Santa Catarina, revelando-se o local de funcionamento da mesma, sua instituição apenas para classe de meninas e que a professora nomeada para reger a turma foi a normalista D. Adelina Regis Lobo. Essa professora, formada pela Escola Normal de Santa Catarina, em 1897, teve em sua formação contato com as referências do livro adotado Pedagogia e Metodologia de Camillo Passalacqua. Estudos sobre essa obra nos mostram considerações acerca dos processos e métodos de ensino das disciplinas – aritmética - que levam em conta o método intuitivo.

A professora Adelina era designada para atuar na Escola-Modelo e era quem recebia as normalistas para observarem suas aulas, portanto inferimos que a prática da professora servia como modelo para as alunas nas aulas de aritmética. Após 1905 não encontramos mais indícios sobre a Escola-Modelo nos textos normativos.

Em 1911 implantou-se uma nova reforma no ensino em Santa Catarina, que ficou conhecida como Reforma Orestes Guimarães. Um novo regulamento para a Escola Normal foi publicado, mas sem menção à então Escola-Modelo, sem prescrições acerca de atividades de práticas do ensino. Essa reforma, além de várias modificações de ordem administrativa no ensino do estado, buscou introduzir os preceitos, de forma efetiva, do método intuitivo, particularmente no ensino de aritmética nos grupos escolares lidos no programa de ensino. Na busca por essa divulgação do método intuitivo, Orestes e sua mulher, Cacilda, saíram pelo estado (1912-1913) para realizarem a chamada “praticagem do método”. Nessa ação eles

fizeram demonstrações de aulas denominadas por aulas-modelo aos professores e diretores dos grupos escolares.

Por meio de um segundo programa de ensino dos Grupos Escolares, instituído em 1914, em Santa Catarina, é possível compreender as sistematizações de como podem ter sido essas aulas-modelo sobre os processos e técnicas da utilização do método intuitivo para o ensino de aritmética. Reconhecemos nesse documento aproximações com as categorias apresentadas por Passalacqua de como deveria ocorrer o ensino.

De certa forma, identificamos um invariante nesses episódios destacados: tanto na realização das práticas do ensino na Escola-Modelo, como na “praticagem do método”: a formação prática do professor (em formação ou em exercício) para o ensino da aritmética estava fundamentada na *observação de modelos*. De início, o modelo a ser observado e seguido era representado pela atuação da professora normalista no local do seu trabalho, atendendo uma classe na Escola-Modelo ou Escola-Anexa da Escola Normal. No segundo momento o modelo a ser observado e seguido assumiu explicitamente o caráter de demonstração ocorrida nas apresentações realizadas pelo reformador paulista em localidades visitadas.

Referências

CHARTIER, R. **A história cultural entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

DAROS, M. D. Formação de professores em Santa Catarina: breves considerações sobre sua história. In: DAROS, M. D.; SILVA, A. C.; DANIEL, L. S. (org.). **Fontes Históricas: contribuições para o estudo da formação dos professores catarinenses (1883-1946)**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2005. p. 23-38.

DE CERTEAU, M. **A escrita da história**. Tradução Maria de Lourdes Menezes. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

GUEDES, S. T. R. **Os sentidos da Prática de Ensino na formação de professores no âmbito da Escola Normal**. 2009. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 7 fev. 1897a. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183363>. Acesso em: 20 fev. 2018.

JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 21 fev. 1897b. Disponível em:

- <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183370>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 21 set. 1897c. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183447>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 14 jan. 1898. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183642>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 18 mar. 1899a. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183448>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 17 jun. 1899b. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183450>. Acesso em 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 01 dez. 1899c. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183451>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 03 dez. 1899d. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183452>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 06 dez. 1900. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183453>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 15 fev. 1902. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183641>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JORNAL REPUBLICA. Florianópolis, SC. 17 jun. 1903. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183640>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, n. 1, p. 9-43, 2001.
- LUCA, T. R. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 111-153.
- MARTINS, E. **A presença ausente de Cacilda Guimarães: lugares e fazeres** (Santa Catarina, 1907-1931). 2011. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- NORONHA, O. M. A renovação conservadora do campo educacional pós-colonial e sua expressão nos manuais de ensino: algumas considerações preliminares sobre a “Pedagogia e metodologia” do Pe. Camillo Passalacqua (1887). **Revista Publicatio UEPG**, Ponta Grossa, PR, v. 15, n. 2, p. 9-15, 2007. Disponível em:
<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/view/2814/2099>. Acesso em: 6 nov. 2018.
- PASSALACQUA, C. **Pedagogia e metodologia**. São Paulo, 1887.
- PEREZ, T. T. **História da formação de professores em São Paulo (1875-1894)**: intersecções entre os ideais de professor e de escola. 2012. 333f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

SANTA CATARINA (Estado). **Decreto n. 155, de 10 jun. 1892.** Dispõe sobre a reforma da instrução pública do Estado. Acervo: APESC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122160>. Acesso em: 15 maio 2018.

SANTA CATARINA (Estado). **Regulamento da Escola Normal Catharinense.** 1894. Acervo: APESC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/176816>. Acesso em: 20 nov. 2017.

SANTA CATARINA (Estado). **Mensagem apresentada ao Congresso representativo pelo governador Hercilio Pedro da Luz, de 10 de ago. de 1897.** Florianópolis: Gab. Typ. Catharinense, 1897. Acervo: Hemeroteca Digital. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/191145>. Acesso em: 15 maio 2018.

SANTA CATARINA (Estado). **Mensagem apresentada ao Congresso representativo pelo vice-governador Vidal José de Oliveira Ramos Junior, em 30 de jul. de 1905.** Florianópolis: Gab. Typographico d' << o dia >>, 1905. Acervo: Hemeroteca Digital. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/191163>. Acesso em: 15 maio 2018.

SANTA CATARINA (Estado). **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Cel. Vidal José de Oliveira Ramos, em maio de 1914a.** Florianópolis: Gab. Typographico d' <<o dia>>, 1914a. Acervo: APESC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99098>. Acesso em 15 maio 2018.

SANTA CATARINA (Estado). **Decreto n. 796, 02 de maio de 1914b.** Dispõem do programa dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas, 1914b. Acervo: APESC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105101>. Acesso em: 15 maio 2018.

SCHAFFRATH, M. A. S. **A Escola Normal Catharinense de 1892: profissão e ornamento.** 1999. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

SCHAFFRATH, M. A. S. A proposta curricular da Escola Normal Catharinense de 1892. *In*: SCHEIBE, L.; DAROS, M. D. (org.). **Formação de professores em Santa Catarina.** Florianópolis: NUP/CED, 2002. p. 93-112.

SILVEIRA, R. K. **Orientações da reforma Orestes Guimarães para a matemática na escola normal Catharinense.** 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/130627>. Acesso em: 13 maio 2017.

SOUZA, T. S. **Entre o Ensino ativo e a escola ativa: os métodos de ensino de aritmética nos Grupos Escolares catarinenses (1910-1946).** 2016. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/160937>. Acesso em: 15 maio 2018.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação,** Campinas, v. 14, p. 61-88, 2000.

TEIVE, G. M. G. **Uma vez normalista, sempre normalista**: cultura escolar e produção de um *habitus* pedagógico – (Escola Normal Catarinense – 1911/1935). Florianópolis: Insular, 2008.

TEIVE, G. M. G.; DALLABRIDA, N. **A escola da República**: Os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918). Campinas: Mercado de Letras, 2011.

Recebido em: 19/11/2018
Aprovado em: 21/02/2019