

A ESCOLA DA REPÚBLICA
os grupos escolares e a
modernização do ensino primário
em Santa Catarina (1911-1918)

Gladys Mary Ghizoni Teive
Norberto Dallabrida

A ESCOLA DA REPÚBLICA
os grupos escolares e a
modernização do ensino primário
em Santa Catarina (1911-1918)

MERCADO[®]
LETRAS

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
(CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO, SP, BRASIL)

Teive, Gladys Mary Ghizoni

A escola da república : os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918) / Gladys Mary Ghizoni Teive, Norberto Dallabrida. – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2011.

ISBN 978-85-7591-192-1

Bibliografia.

1. Educação – História 2. Educação – Santa Catarina (Estado) – História 3. Escolas primárias – Santa Catarina (Estado) – História 4. Escolas públicas – Santa Catarina (Estado) – História I. Dallabrida, Norberto. II. Título.

11-13305

CDD-

371.01098164

Índices para catálogo sistemático:

1. Grupos escolares e a modernização do ensino primário :
Historiografia da educação catarinense 371.01098164
2. Santa Catarina : Estado : Escolas públicas :
Educação : História 371.01098164

capa e gerência editorial: Vande Rotta Gomide
preparação dos originais: Editora Mercado de Letras

Esta obra contou com o apoio do
CNPq para a sua publicação.

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© *MERCADO DE LETRAS EDIÇÕES E LIVRARIA LTDA.*

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514

CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

www.mercado-de-letras.com.br

livros@mercado-de-letras.com.br

1ª edição

DEZEMBRO/2011

IMPRESSÃO DIGITAL

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.
É proibida sua reprodução parcial ou total
sem a autorização prévia do Editor. O infrator
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

Agradecimentos

A elaboração deste livro contou com a colaboração de várias pessoas e instituições. Expressamos o nosso agradecimento a todas elas e de forma especial:

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) e à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), pelo auxílio financeiro na realização da pesquisa “Grupo Escolar e governamentalidade liberal moderna: um estudo sobre o currículo e a cultura escolar dos primeiros grupos escolares catarinenses (1911-1935)”, do qual este livro é fruto;

As escolas de educação básica Conselheiro Mafra, de Joinville; Luiz Delfino, de Blumenau, Victor Meirelles, de Itajaí, Jerônimo Coelho, de Laguna, Vidal Ramos, de Lages e Lauro Muller e Silveira de Souza, de Florianópolis, pelo acesso aos seus arquivos e pelas informações valiosas sobre os primórdios de suas escolas; Aos diretores/as e funcionários/as da Casa de Cultura Dide Brandão, de Itajaí, Museu Thiago de Castro, de Lages, Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, de Blumenau, Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina, Arquivo Público do Estado de Santa Catarina, Biblioteca Pública do Estado de Santa Catarina, Casa da Memória de Florianópolis, e Museu da Escola Catarinense, onde realizamos pesquisa documental, bibliográfica e iconográfica, bem como consulta a jornais;

Às/ aos bolsistas de iniciação científica Denise Matias Prochnow, João Eduardo Quadros, Gabriela Costa, Lisiane de Freitas Mâncio, Rebeka Libermann, Ivan Vicente de Souza, Fernanda Mafra e Julia Tocchetto de Oliveira, que não mediram esforços na coleta de documentos e na tentativa de desentranhar a inteligibilidade dos primeiros grupos escolares catarinenses;

Ao senhor Antônio Carlos Marega, pelo generoso acesso ao seu rico acervo iconográfico sobre Laguna;

À senhora Vera Estork, Diretora do Centro de Documentação e Memória Histórica;

À Fundação Genésio Miranda Lins, pelo envio de imagens sobre o Grupo Escolar Victor Meirelles;

À professora Iara de Andrade Costa, pela remessa de fotografia sobre o Colégio Municipal de Joinville;

À professora Tânia Córdoba, por disponibilizar informações e imagens sobre a cidade de Lages e suas escolas;

Às professoras Luciana Rossato e Karyne Johann e à mestrandia Fernanda Ramos Oliveira Prates, por cederem imagens sobre os grupos escolares Victor Meirelles, Conselheiro Mafra e Lauro Muller, respectivamente.;

Ao senhor Ítalo Dallabrida, pelo suporte fotográfico nas pesquisas em Blumenau.

SUMÁRIO

Prefácio – Ver para compreender	11	
Vera Teresa Valdemarin e Rosa Fátima de Souza		
A Reforma Orestes Guimarães e a instituição		
dos Grupos Escolares em Santa Catarina	15	
O que é um Grupo Escolar?		34
Grupo Escolar Conselheiro Mafra	37	
Grupo Escolar Lauro Müller	39	
Grupo Escolar Jerônimo Coelho	41	
Grupo Escolar Vidal Ramos	43	
Grupo Escolar Silveira de Souza	45	
Grupo Escolar Victor Meirelles	47	
Grupo Escolar Luiz Delfino	49	
“Típicas escolas urbanas”	51	
A construção dos prédios escolares	53	
Sinais arquitetúricas da pedagogia moderna	55	
Governo Vidal Ramos: “Instrução e Viação”	56	
“O operoso Inspetor Geral do Ensino”	58	
Professora Cacilda Guimarães: o braço direito de Orestes	61	

“Sem fiscalização não há ensino”	62
Diretor de grupo escolar, carreira masculina	64
As professoras dos grupos escolares: guardiãs da república	67
Escola Normal Catarinense: “viveiro de professoras” para os grupos escolares	69
Escolas complementares e escolas reunidas: Racionalização do sistema escolar catarinense	70
Escolas isoladas: “o grosso da tropa”	72
O grupo escolar e outros modos de ensino primário	75
Educação integral e currículo enciclopédico	77
O método de ensino intuitivo como “espírito do programa” dos grupos escolares	79
Lições de coisas: a aprendizagem pelos sentidos	80
Os materiais invadem as salas de aula	83
Excursões escolares: lições de coisas fora dos muros da escola	85
A vitória do ensino simultâneo	87
“O melhor mestre é aquele que prende a atenção”	88
“Ponde na escola o que desejas que exista no Estado”: a seleção de livros para os Grupos Escolares	90
Um programa para a produção do cidadão republicano	92
O aprendizado da leitura pelo método analítico	94
Aprendizagem da língua viva	97
Caligrafia: fins práticos e estéticos	99
Aritmética útil para a vida cotidiana	100
Ciências: “saber para prever, prever para prover”	103
Gabinete e Museu Escolar: suportes materiais de ensino	105
História patriótica	106
Lições de coisas geográficas	108
Educação Moral e Cívica	110
“Uma lição de higiene é sempre uma lição de civismo”	112
Desenho e trabalhos manuais: disciplinas generificadas	114
A música como disciplina civilizadora e patriótica	116
A ginástica como educação do corpo	118
Prescrição escolar normalizadora	120

Self Government – ensinando a criança a “saber querer”	122
Alunos e alunas juntos e segregados	124
Avaliação permanente	127
Destaques dos melhores alunos	128
O registro dos indisciplinados	130
Boletim do aluno como estratégia disciplinar	132
Escola em ritmo fabril	134
Mobiliário moderno, disciplinante e higiênico	137
O uniforme: dispositivo de uniformização da escola	139
Caderno escolar: suporte da escrita e dispositivo disciplinar	140
Jornais escolares	143
Nacionalização progressiva do ensino	145
Batalhões escolares: existência efêmera	146
Conexões entre escotismo e grupo escolar	148
Cantar a escola da República	150
Festas escolares republicanas	152
7 de Setembro: Dia da Pátria e Festa das Árvores	154
3 de maio: Festa do Descobrimento do Brasil	156
Festa da Bandeira e da República	158
Encerramento solene do ano letivo	160
Exposições, as vitrines dos grupos escolares	162
Democratização do ensino primário?	164
As caixas escolares e a inclusão dos alunos pobres	166
Uma escola que excluía os deficientes	169
Comemoração do aniversário dos grupos escolares	170
Escola de Ensino Médio Victor Meireles	173
Escola de Educação Básica Luiz Delfino	174
Escola de Educação Básica Lauro Müller	177
Escola de Educação Básica Conselheiro Mafra	178
Escola de Educação Básica Jerônimo Coelho	181
Escola de Educação Básica Vidal Ramos	183
O ocaso do Grupo Escolar Silveira De Souza	184
Referências	187

prefácio
VER PARA COMPREENDER

Centenários são ocasiões propícias para reavivar a memória coletiva, celebrar e comemorar, mas se constituem também em excelentes oportunidades para a reflexão crítica, a realização de balanços necessários e para se empreender novas interpretações históricas.

O livro *A Escola da República: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)*, de Gladys Mary Ghizoni Teive e Norberto Dallabrida é um excelente exemplo do aprofundamento do conhecimento obtido nas últimas décadas sobre as instituições escolares. Os movimentos de renovação interpretativa, em geral, são iniciados com a conjunção de novas fontes - que inquiram o entendimento já estabelecido - e o esforço para compreendê-las. Esses dois elementos, no entanto, podem percorrer caminhos distintos na produção acadêmica e, muitas vezes, a descoberta de ricos acervos documentais é em si mesma um importante resultado de pesquisa e, em outras vezes, trata-se de apontar novas possibilidades amparadas em indícios.

Aqui, foram reunidas as interpretações com as evidências materiais mutuamente fertilizadas. O conhecimento sobre a história dos grupos escolares catarinenses adquire significado com a ilustração iconográfica que, por sua vez, evidencia aspectos que poderiam ser esquecidos na delimitação imposta pela interpretação. Os capítulos evidenciam essa conjunção, pois tratam primeiramente da reforma Orestes Guimarães, marco reformador do estado, que traduz na legislação os

objetivos das políticas públicas educacionais republicanas e descreve suas características de modo a assinar-lhes inovação e ruptura com um passado que se pretendia superar. É nesse contexto que se materializam os grupos escolares, instituições que adquirem especificidade por meio da arquitetura, dos profissionais que ali atuam, dos materiais que utilizam e das normas que veiculam, cujas similaridades presentes em diferentes localidades atestam a disseminação do modelo nos centros urbanos. Os registros fotográficos, em geral provenientes de iniciativas oficiais, não só documentam instantes do passado como também atestam a importância que lhes era atribuída politicamente.

O acervo documental apresentado no livro é composto também por registros atuais de materiais e documentos de outra época que, garimpados e recolhidos em diferentes lugares, ganham a posteridade e tornam-se indícios guiados pela produção historiográfica recente que lhes assinala a importância: livros, materiais didáticos variados, mobiliário, atividades realizadas dentro e fora da escola. É por meio dessas fontes que a interpretação se consolida e ganha aprofundamento, como se a descrição ganhasse a necessária comprovação.

Há também no livro, registros de documentos pessoais, cuja guarda e preservação tinha, até então, relevância para as pessoas envolvidas, assinalando aspectos escolares marcantes. É o caso dos frágeis cadernos escolares e das letras infantis neles registradas que, superados pelos avanços previstos na graduação escolar, renovam no presente as permanências constitutivas dessa instituição.

Os cem anos de criação dos grupos escolares em Santa Catarina trazem à tona os múltiplos sentidos que envolveram o processo de expansão da escola pública no início do regime republicano no Brasil. Esse novo tipo de escola primária considerada moderna e o mais adequado para a universalização do ensino elementar catalisou as amplas expectativas sociais e políticas em torno da instrução pública, isto é, a solução dos problemas nacionais, a construção da nação, a consolidação da República, o progresso e a modernização do país, o desenvolvimento social e econômico, a difusão da cultura e dos valores cívico-patrióticos, enfim, a formação integral do cidadão republicano.

O governador Vidal Ramos ao instituir os grupos escolares na reforma da instrução pública empreendida em Santa Catarina em 1911 expressou com clareza o significado educacional desse tipo modelar de

escola primária. Em mensagem enviada ao Congresso Representativo do Estado em 23 de julho de 1911 ele afirmou: *“As vantagens dos grupos escolares são sobremodo patentes; basta notar a divisão do trabalho – consequência da seriação do ensino; a emulação entre o pessoal – consequência do trabalho em conjuncto, sob uma direcção uniforme; a fiscalização recíproca entre os membros do corpo docente, e, finalmente, a extrema facilidade de fiscalização por parte das autoridades escolares.”* (Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado em 23 de julho de 1911). Os princípios de racionalidade administrativa e pedagógica estavam em absoluta sintonia com o movimento de modernização da educação popular em circulação no Brasil e nos Estados Unidos e países europeus considerados os mais adiantados na época.

Os primeiros grupos escolares criados em Santa Catarina no período de 1911 a 1918 são objetos deste livro que representa uma significativa contribuição para o conhecimento histórico sobre a educação no Brasil. Além da atuação dos sujeitos educacionais – professores, diretores de escolas, inspetores e diretores gerais da instrução pública – o livro problematiza a arquitetura escolar, a organização pedagógica, a inovação pelo método intuitivo, os programas escolares, os saberes normatizados para transmissão nas escolas, a cultura material escolar, as práticas educativas, as festas e comemorações e o ordenamento disciplinar. O mapeamento minucioso desses vários aspectos implicados na existência cotidiana dos primeiros grupos escolares de Santa Catarina oferece um retrato multifacetado da experiência escolar vivida por gerações de crianças. Sentidos compartilhados dos tempos de escola são descortinados nesse livro com arguta perspicácia e inusitada sutileza.

No movimento pendular de permanências e mudanças, o livro registra a preservação de alguns prédios escolares e a transformação de outros e assim contribui para as novas gerações conhecerem o passado e realizarem esforços de guardar as evidências atuais que servirão aos estudos do futuro. Ao abordarem a situação atual dessas escolas centenárias, passado e presente se entrecruzam permitindo ao leitor interrogar os (des)caminhos da escola pública em nosso país. Inscrevendo-se, portanto, no espaço da história e como tributo à memória, este livro revela muitos méritos e por isso merece uma leitura atenta.

Vera Teresa Valdemarin
Rosa Fátima de Souza
Araraquara, primavera de 2011

A REFORMA ORESTES GUIMARÃES E A INSTITUIÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES EM SANTA CATARINA

Durante o Governo Vidal Ramos (1910-1914), realizou-se uma reestruturação significativa na instrução pública do Estado de Santa Catarina, chefiada pelo professor paulista Orestes de Oliveira Guimarães. Ela reformou a Escola Normal Catarinense e as escolas isoladas, implantou as escolas reunidas, as complementares e os primeiros grupos escolares, além de redesenhar profundamente a Diretoria Geral da Instrução Pública. Devido à atuação incisiva do seu idealizador e executor, essa transformação na instrução pública é chamada, pela Historiografia da Educação Catarinense, de “Reforma Orestes Guimarães”.

Para modernizar o ensino primário, a Reforma Orestes Guimarães começou pela reestruturação da Escola Normal Catarinense – oficializada por meio do Decreto n. 572, de 25 de janeiro de 1911 do governador Vidal Ramos –, que deveria passar a formar professores modernos e patrióticos para os grupos escolares. Tratava-se da única instituição escolar de formação de professores do ensino primário em Santa Catarina, que havia sido criada no início do regime republicano (1892). Não foi sem razão o fato dessa ter sido a primeira instituição a ser reformada. Dali saíam as modernas professoras – “heroínas anônimas da República” – a semear o novo jeito de ensinar e de aprender. Orestes Guimarães não poupou esforços para a sua modernização. Novos espaços e tempos, novas normas, disciplinas, conteúdos e práticas escolares, tudo selecio-

nado segundo os princípios pedagógicos modernos da utilidade, concreticidade e praticidade do conhecimento. A nova cultura escolar inaugurada na escola normal deveria assegurar aos normalistas o domínio da “pedagogia do olhar”, do ver, do observar, em contraposição à “pedagogia do ouvir”, ênfase da antiga escola de formação de professores (Teive 2008, p. 192).

A seleção das novas disciplinas, conteúdos e práticas escolares, ancorada nas ciências e nos valores republicanos da moral, do civismo e do patriotismo, deveriam conformar um moderno professor com a competência para instruir e educar as classes populares. Instruir no sentido de desenvolver e prover de conhecimento a mente da criança e educar no sentido de desenvolver-lhe o caráter, a disciplina e as qualidades morais, isto é, dirigir os seus sentimentos e regular a sua conduta. Por isso, a supervalorização das disciplinas instrutivas e educativas no novo desenho curricular dessa escola (Teive 2009, p. 214). Os princípios intuitivos também foram seguidos no que se refere à formação prática dos mestres, ou seja, o professor deveria aprender a educar pelo método de educar, pela ação, pela observação e imitação de práticas pedagógicas modelares desenvolvidas nos grupos escolares que, em Santa Catarina, tiveram o papel das escolas-modelo paulistas, anexas à escola normal. Tratava-se da “pedagogia prática”, intuitiva, do *to learn by doing* – como gostava de repetir Orestes Guimarães.

Despida de sua antiga pretensão de dar ilustração aos mestres, a Escola Normal Catarinense comprometeu-se, a partir da Reforma Orestes Guimarães, com a oferta de uma cultura científica elementar relacionada ao domínio de conhecimentos das ciências e das suas aplicações diretamente utilitárias; com as línguas modernas, “vivas” e úteis; com a literatura nacional e a educação moral e cívica, uma cultura considerada indispensável ao trabalho na escola primária, convertida pelos republicanos em *locus* da formação geral da população brasileira, a qual precederia as profissões vinculadas à indústria e ao comércio (Teive 2008, p. 193). As novas normas que passaram a reger a Escola Normal Catarinense, bem como os saberes e práticas prescritos, revelam uma instituição cuidadosamente organizada para atender as exigências da “Escola da República”, cujos saberes e práticas seriam também medidos pelos critérios básicos da utilidade, concreticidade e praticidade, uma tradu-

ção contundente para o universo escolar das exigências científicas e técnicas da revolução industrial.

A Reforma Orestes Guimarães também planejou e implantou os primeiros grupos escolares em Santa Catarina. No ano de 1911 foram criadas a legislação dessa forma escolar, como o regimento interno e os programas de ensino, a instituição oficial dessas escolas e foi inaugurado o primeiro grupo escolar em Joinville no dia 15 de novembro. No ano seguinte foram criados grupos escolares em Laguna e Florianópolis e, em 1913, em Lages, Florianópolis (segundo grupo escolar), Itajaí e Blumenau. Os primeiros grupos escolares foram implantados nas principais cidades catarinenses no início do século XX, passando a integrar bairros urbanos, que passavam por um processo de modernização impulsionado pelo avanço do capitalismo e pela consolidação do regime republicano.

É importante compreender que no início da década de 1910, por meio da Reforma Orestes Guimarães, o Estado de Santa Catarina estava afinando a modernização do seu ensino primário com o modelo de escola graduada em circulação no mundo ocidental desde a segunda metade do século XIX. No Brasil, a escola primária graduada foi implantada no sistema público, de modo inovador, no Estado de São Paulo, no início do período republicano, passando a ser conhecida como grupo escolar. Fazendo parte integrante da construção da República brasileira, o grupo escolar consolidou-se como a escola da república por excelência, diferenciando-se das escolas isoladas e unidocentes, que predominavam no período imperial.

O pioneirismo paulista

A escola primária graduada emergiu em alguns países europeus e nos Estados Unidos em meados do século XIX. Essa forma escolar (Lahire, Bernard e Thin 2001) era muito diferente das outras formas de escolarização elementar organizadas segundo os pressupostos do método lancasteriano/mútuo ou do método individual. O primeiro era realizado em um único e amplo local, escolarizava grupo grande de alunos por meio da ação de monitores supervisionados por um professor. O método individual caracterizava-se pela ação de um professor que ins-

truía em separado cada aluno e o espaço educativo era uma sala alugada ou improvisada. A escola graduada apresentava traços inéditos, que foram condensados pelo *Diccionario de las Ciencias de la Educación* (apud Souza 1998, p. 32) da seguinte forma:

a) agrupamento dos alunos segundo um critério nivelador que pelo geral é a idade cronológica para obter grupos homogêneos; b) professores designados para cada grau; c) equivalência entre um ano escolar do aluno e um ano de progresso instrutivo; d) determinação prévia dos conteúdos das diferentes matérias de cada grau; e) o aproveitamento do rendimento do aluno é determinado em função do nível estabelecido para o grupo e o nível em que se encontra; f) promoção rígida e inflexível dos alunos grau a grau.

Desta forma, a escola primária graduada representou uma descontinuidade na história da escolarização ocidental. Na Inglaterra, somente nos anos de 1860, o conceito de classe passou a significar um pequeno agrupamento homogêneo de alunos submetido ao ensino simultâneo e, na década seguinte, foram edificadas as primeiras unidades escolares com várias salas de aula. Na França, esse processo iniciou, em 1868, no Departamento do Sena e se disseminou por todo o país, sendo homogeneizado na Terceira República sob a batuta de *Jules Ferry*. Nos Estados Unidos, a instrução graduada havia sido introduzida na *Quincy Grammar* na década de 1840, e começou a ser estendida para as escolas primárias em 1860, que passaram a instituir o ensino simultâneo e a seriação do conhecimento (Souza 1998, pp. 31-39). A escola primária graduada foi o modelo escolar consagrado pelos sistemas nacionais de ensino, que se consolidaram nos países europeus e nos Estados Unidos no final do século XIX, tendo como objetivo formar sujeitos alfabetizados e patrióticos especialmente por meio da “educação elementar de massa” (Hobsbawn 1998, pp. 213-214).

Na América Latina a implantação da escola primária graduada – tida como panaceia para o progresso e a modernização desejados – coincidiu com o desenvolvimento que vinha alcançando a Pedagogia Moderna no último quartel do século XIX. Ao adaptar-se às realidades latino-americanas, contudo, tal pedagogia acabou sendo desprovida de

seus fundamentos filosóficos, sendo reformulada em termos utilitaristas e normativos, como técnicas que deveriam conduzir o trabalho dos professores na sala de aula. As escolas normais produziram uma “cultura prática” que conseguiu aclimatar-se ao que fazer cotidiano das escolas primárias graduadas, incorporando-se as rotinas empíricas da arte de ensinar. Este foi o papel que tiveram as famosas lições de coisas, popularizadas pelos manuais de lições de coisas, que tanta difusão tiveram na formação das normalistas da época, em toda a América Latina, particularmente o de autoria do professor norte-americano Norman Alison Calkins (Ossenbach, *apud* Teive 2008, pp. 19-21).

No Brasil, a escola primária graduada foi introduzida no sistema público de ensino, no início da República, de forma pioneira no estado de São Paulo. O regime republicano instituiu a federação, de modo que os estados-membros mais abastados tiveram vantagens econômicas, políticas e culturais. O Estado de São Paulo, diferenciado pelo vigor da economia cafeeira e pelo diferencial da mão de obra assalariada da massa imigrante, incrementou a industrialização, tornando-se o Estado mais empreendedor e rico da federação brasileira. No campo educacional, os republicanos paulistas implantaram reformas com o intuito de construir um inédito sistema de ensino que contribuísse, de forma decisiva, com a produção do cidadão idealizado pelo novo regime político.

Nesta direção, em 1890, os republicanos paulistas, liderados por Caetano de Campos, colocaram em marcha a reestruturação da Escola Normal de São Paulo ancorados nos princípios da Pedagogia Moderna, cuja principal inovação era a criação da “escola-modelo”, que serviria de vanguarda na aprendizagem do método intuitivo e das novas práticas de ensino. Sobre a importância estratégica dessa escola, Souza (1998, p. 40), afirma que “a escola-modelo preconizada por Caetano de Campos era mais que simples escola de prática de ensino, ela deveria ser a instituição modelar, o paradigma da escola primária a ser seguido pelas demais escolas públicas do Estado [de São Paulo]”.

Para dirigi-la, Caetano de Campos contratou, para a seção masculina, a norte-americana Márcia Priscilla Browne – professora da Escola Americana – e para a seção feminina, Maria Guilhermina Loureiro de Andrade – professora mineira que havia estudado os métodos froebelianos na Academia Krauss Boelte, em Nova York (Chamon e Faria Filho

2007, p. 42) – ambas indicadas por Horácio Lane, diretor da Escola Americana. Estabelecida na cidade de São Paulo por missionários presbiterianos em 1871, essa escola funcionava de acordo com o regime graduado e colocava em prática uma síntese dos postulados pestalozzianos e das lições de coisas, de autoria de Norman Alison Calkins (Lessa 1938, p. 41). Por conta disso, a partir de 1883, ela foi elevada à condição de escola-modelo, tornando-se a referência para a organização da escola-modelo da Escola Normal de São Paulo – o embrião da modernização pedagógica paulista.

À luz da experiência dessa “escola-modelo”, a partir de 1893, começaram a ser implantadas as primeiras escolas primárias graduadas no sistema público de ensino paulista, que passaram a ser conhecidas como grupos escolares. Em vários países europeus como em Portugal, na Bélgica e na Alemanha, a escola graduada foi chamada de “escola central”, mas, no Estado de São Paulo, essa forma escolar ficou conhecida como grupo escolar, denominação que se disseminou pelo Brasil, sublinhando a ideia de agrupamento ou reunião de escolas isoladas e/ou reunidas. Contudo, segundo Faria Filho (2000, pp. 32-34), essa nomeação foi criticada por autoridades escolares nos estados de São Paulo e de Minas Gerais por entenderem que o fato estrutural nos grupos escolares não era o “agrupamento” de unidades escolares, mas a sua nova cultura escolar, marcada por dispositivos inéditos no ensino primário como a divisão racional do trabalho, a seriação do conhecimento, a disciplina moderna e a ênfase nos saberes científicos e patrióticos. Como apropriação do modelo de escola graduada que circulava pelo Ocidente, o grupo escolar se constituiu em um novo formato administrativo-pedagógico de ensino primário, como analisa Souza (1998, pp. 49-50):

A reunião de escolas trazia todos os princípios fundamentais que propiciaram as mudanças no ensino primário: a racionalização e a padronização do ensino, a divisão do trabalho docente, a classificação dos alunos, o estabelecimento de exames, a necessidade de prédios próprios com a conseqüente constituição da escola como lugar, o estabelecimento de programas amplos e enciclopédicos, a profissionalização do magistério, novos procedimentos de ensino, uma nova cultura escolar.

Na história da escolarização brasileira, o grupo escolar representou a grande transformação do ensino primário pelo fato de introduzir inovações substanciais na cultura escolar. Sob o ponto de vista pedagógico, ele se diferenciava radicalmente da escola isolada por criar a seriação do ensino primário de quatro anos, sendo que cada série tinha um professor, fato que implicava a definição e a ordenação determinada dos saberes escolares nos programas de ensino, bem como o ensino simultâneo. Esta seriação era generificada, de modo que num grupo escolar o curso preliminar tinha quatro anos de duração em classes separadas para meninos e para meninas. Para abrigar essa massa estudantil, o modelo do grupo escolar demandou a construção de edifícios escolares próprios e imponentes – edificados segundo os preceitos médico-higienistas – geralmente localizados nos centros urbanos e marcados por traços neoclássicos (Bencostta 2005). O grupo escolar também colocava em marcha novos dispositivos disciplinares no ensino primário como o espaço panóptico, o controle cronológico do tempo, a realização de exames regulares e a introdução da premiação dos melhores alunos em aplicação e comportamento, bem como a proibição de castigos corporais.

Essa inédita e complexa estrutura pedagógica era administrada na unidade de ensino por um diretor e monitorada por inspetores regionais e chefes escolares, que procuravam efetivar as determinações normativas do Estado. Esse controle exercido sobre o professor do grupo escolar, geralmente normalizado em escolas normais reformadas pelo regime republicano, diferenciava-o do mestre-escola do período imperial, sem formação específica e com bastante autonomia. A utilização do método de ensino intuitivo e das lições de coisas também representou um deslocamento em relação às práticas da memorização e do verbalismo próprias da escola isolada. O método intuitivo determinava lições de coisas, de forma que o professor deveria partir de objetos ou imagens para realizar o ensino, o que implicava em dotar as salas de aula de materiais didáticos diversos, bem como fazer excursões educativas – lições de coisas fora dos muros da escola (Valdemarin 2004). Ademais, o grupo escolar, por meio dos conteúdos das disciplinas e, especialmente, pela prática de rituais educativos como as festas patrióticas criadas e/ou ressignificadas pelo novo regime, procurava produzir o cidadão republicano, na época entendido como o indivíduo racional, que respei-

tava as leis, amava a pátria e confiava no progresso social e científico (Teive 2008, p. 191).

A experiência inovadora dos grupos escolares no Estado de São Paulo, nos primeiros anos do regime republicano, foi disseminada nos outros estados da federação brasileira nas primeiras décadas do século XX. Esse fenômeno ficou conhecido, na Historiografia da Educação, como “bandeirismo paulista”, sendo efetivado por meio de “viagens de estudo” ao Estado de São Paulo por educadores e/ou políticos e, especialmente, pelo “empréstimo de técnicos” (Carvalho 2000, p. 226), no movimento conhecido como “Missões de Professores Paulistas”. Nesse último caso, tratava-se da indicação de professores com diploma da Escola Normal de São Paulo e experiência docente e às vezes de gestão em grupos escolares paulistas, que foram contratados por governos estaduais para reformar o ensino primário em vários estados. Os professores paulistas, que atuaram como reformadores de sistemas estaduais de ensino, levaram para diferentes estados as novas ideias pedagógicas, bem como planos para a construção dos grupos escolares, folhetos com modelos de mobílias, laboratórios e museus escolares, catálogos de livros a serem adotados e, sobretudo, prospectos com toda a sorte de materiais didáticos, considerados indispensáveis à prática do método intuitivo e das lições de coisas (Monarcha 2010).

Na federação brasileira da Primeira República, a apropriação do modelo paulista e a ampliação da modernização do ensino primário geralmente eram ligadas à prosperidade econômica dos estados, que era bastante diferenciada. No Estado de Minas Gerais, os grupos escolares foram instituídos em 1906, durante o Governo João Pinheiro, a partir de visitas de educadores mineiros ao Estado de São Paulo. Nesse poderoso estado, dois anos depois, já estavam em funcionamento 22 grupos escolares, que atendiam mais de dez mil alunos (Faria Filho 2000, pp. 27-58; Araújo 2006, pp. 247-55). No Estado de Sergipe, em 1909, o governador Rodrigues Dória contratou o professor paulista Carlos da Silveira para reorganizar o sistema estadual de ensino. No ano seguinte foi criado o Grupo Escolar Modelo, anexo à Escola Normal, sendo inaugurado em 1911, ano em que também foi inaugurado o “Grupo Escolar Central” (Nascimento 2006, pp. 153-159). Para realizar a reforma do ensino primário no Estado do Mato Grosso, o governo estadual contratou, em 1910,

os professores paulistas Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kulhmann, que assumiram a direção dos dois primeiros grupos escolares do Estado. No ano seguinte foram inaugurados mais quatro grupos escolares e, para dirigi-los, novamente foram contratados docentes do Estado de São Paulo (Reis e Sá 2006; Silva 2006).

Em diferentes tempos e com intensidades variadas, durante a Primeira República, o grupo escolar disseminou-se nos estados da federação brasileira como a escola da República por excelência. Nesse momento histórico, o projeto dos grupos escolares ficou praticamente restrito ao mundo urbano, excluindo da escolarização a grande massa infantil residente na área rural, mas representou uma atuação expressiva dos setores públicos estaduais no ensino primário, que não se verificou no ensino secundário, praticamente entregue à iniciativa privada. Apropriação do modelo de escola graduada que circulava no mundo ocidental desde a segunda metade do século XIX, o grupo escolar no Brasil plasmou o ensino primário que, apesar de algumas mudanças, permaneceu até o início da década de 1970, quando, por força da Lei 5692/71, foi suprimido do sistema nacional de ensino.

A escola da República em Santa Catarina

No Estado de Santa Catarina a instituição dos grupos escolares deu-se a partir de 1911, durante a gestão do governador Vidal Ramos, que contratou o professor paulista Orestes de Oliveira Guimarães para reformar o sistema catarinense de ensino na condição de Inspetor Geral do Ensino. Por meio de decretos, no mês de abril desse ano, o executivo catarinense oficializou os programas de ensino (Santa Catarina 1911a) e o regimento interno dos grupos escolares (Santa Catarina 1911b), que estabeleceram a estrutura legal da escola da República. Os primeiros grupos escolares foram criados no Estado de Santa Catarina pelo Decreto n. 614, de 12 de setembro de 1911, e o primeiro deles, o Grupo Escolar Conselheiro Mafra, foi inaugurado, na cidade de Joinville, em 15 de novembro de 1911. Esse dia da República sinalizou o coroamento de um ano de transformações significativas no campo do ensino primário catarinense, que contribuíram para republicanizar o Estado de Santa Catarina.

O pioneirismo de Joinville – cidade industrial – na implantação dos grupos escolares catarinenses deveu-se em boa medida pelo fato de que o professor Orestes Guimarães havia liderado a reforma do Colégio Municipal de Joinville entre 1906 e 1909. Nesse período, acompanhado pela professora Cacilda Guimarães, sua mulher, Orestes Guimarães transformou a escola primária, organizada em classes separadas e assimétricas de “alemães” e “brasileiros”, implantando a seriação de quatro anos, dividida por gêneros, nos moldes dos grupos escolares paulistas. No final de sua gestão à frente do Colégio Municipal de Joinville, o professor Orestes Guimarães elaborou um longo relatório em que apontava as vantagens da escola graduada para a modernização e nacionalização do ensino primário catarinense e brasileiro (Guimarães 1909). No final de 1910, logo após assumir o executivo catarinense, o governador Vidal Ramos contratou o professor Orestes Guimarães para chefiar a reforma do ensino primário em Santa Catarina, que envolvia a reestruturação da Escola Normal Catarinense e das escolas isoladas, a instituição das escolas complementares e reunidas e, especialmente, a implantação dos grupos escolares.

Entre 1911 e 1913, durante o Governo Vidal Ramos, foram inaugurados os grupos escolares Conselheiro Mafra em Joinville, Lauro Müller em Florianópolis, Jerônimo Coelho em Laguna, Vidal Ramos em Lages, Silveira de Souza em Florianópolis, Victor Meirelles em Itajaí e Luiz Delfino em Blumenau, os quais foram dirigidos por normalistas formados no Estado de São Paulo, membros – como Orestes Guimarães – das “Missões de Professores Paulistas”. Esses primeiros sete grupos escolares foram instituídos nas principais cidades catarinenses sob a liderança firme do professor Orestes Guimarães, o “mandatário legítimo” da reforma educacional catarinense no início da década de 1910. Instituir é entendido segundo Bourdieu (1996, p. 99) como “consagrar, ou seja, sancionar e santificar um estado de coisas, uma ordem estabelecida, a exemplo precisamente do que faz uma *constituição* no sentido jurídico-político do termo”. A instituição dos grupos escolar, portanto, significa o estabelecimento da separação e da consagração de um novo e moderno modelo de ensino primário, que se diferenciava frontalmente das escolas isoladas e unidocentes.

Até 1918, quando o professor Orestes Guimarães deixou o cargo de Inspetor Geral do Ensino, o número de grupos escolares não se alterou, mas a cultura escolar prescrita foi afinada por meio de novos textos normativos. Trata-se do programa de ensino (Santa Catarina 1914a) e do regimento interno dos grupos escolares (Santa Catarina 1914b) oficializados pelo executivo catarinense em 02 de maio de 1914, que eram mais detalhados do que aqueles de 1911 e vigoraram durante boa parte do século XX. Essa prescrição escolar foi um trabalho eficaz do professor Orestes Guimarães, sendo plasmada à partir da tradição escolar paulista, bem como da experiência colocada em prática nos grupos escolares catarinenses.

Os saberes a ensinar e as condutas a inculcar prescritos no programa de ensino e no regimento interno dos grupos escolares de 1911 e, especialmente, de 1914 eram transversalizados pela Pedagogia Moderna e pelo patriotismo republicano. Por um lado, o conhecimento escolar era seriado, de forma que cada uma das quatro séries do curso preliminar tinha conteúdos programáticos bem definidos e sequenciados, seguindo a abordagem indutiva baconiana, sintetizada pela versão científica da pedagogia, segundo a qual o ensino deveria partir do simples para o complexo, do concreto para o abstrato, do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, das coisas para os nomes e das ideias para as palavras, consideradas signos representativos das coisas (Teive 2008, p. 113).

Seguindo essa lógica, os grupos escolares catarinenses utilizavam a “Série Graduada de Leitura de Francisco Vianna”, um conjunto de livros didáticos seriados importados do Estado de São Paulo pelo professor Orestes Guimarães. Além da Língua Nacional e dos rudimentos de aritmética, ensinados pelos mestres-escolas no período imperial, os grupos escolares também contemplavam o ensino de conhecimentos científicos, mediante a inclusão de disciplinas como Elementos de Ciências, Geometria Prática, Aritmética, Botânica, Zoologia, Física, Química, Higiene e Mineralogia (Santa Catarina 1911a e 1914a), bem como a ginástica, a música, o desenho e os trabalhos manuais, com o intuito de proporcionar aos futuros cidadãos uma educação integral – intelectual, moral e cívica – disseminada na Europa e nos Estados Unidos no final

do século XIX, tendo como carro-chefe a obra de Herbert Spencer “Educação Intelectual, Moral e Física” (Teive 2008, p. 169).

Mas, a escola da República diferenciava-se sobremaneira pelo uso do método intuitivo, que representou uma mudança expressiva em relação ao formato metodológico “tradicional” pelo fato de realizar “lições de coisas”, isto é, partir de objetos ou de imagens do cotidiano para efetivar a compreensão dos processos naturais e sociais. Por determinação de Orestes Guimarães, os professores dos grupos escolares catarinenses deveriam preparar as suas lições diárias tendo como guia o manual de lições de coisas do educador norte-americano Norman Alison Calkins – traduzido por Rui Barbosa em 1886 e adotado no sistema paulista de ensino no início da República (Teive 2011, p. 398).

Ademais, os grupos escolares deveriam colocar em prática um conjunto de dispositivos disciplinares prescritos pelo modelo de escola graduada. Em primeiro lugar, pode-se citar o espaço, constituído por grande terreno onde localizava-se um edifício destinado às aulas, dois territórios para os recreios, um para cada seção generificada, com seus respectivos galpões e banheiros. Tratava-se de um espaço escolar higienizado e que concorria para a visão panóptica dos professores e, especialmente, dos alunos, que eram localizados com facilidade.

Em segundo lugar, o grupo escolar impunha um tempo rigorosamente cronometrado pelo relógio, que estabelecia os períodos de trabalho regular e intenso, intercalados por pausas produtivas para o recreio ou para atividades lúdicas (Souza e Faria Filho 2006, pp. 35-37). Diretores e professores deveriam aproveitar o tempo ao máximo, racionalizá-lo, nada devendo ficar ao acaso e ao imprevisto. Tudo deveria ser cronometrado, racionalizado, planejado minuciosamente pelo professor de modo a garantir a qualidade do tempo empregado e evitar o cansaço da criança, considerado um sério obstáculo à captação e manutenção da atenção, pré-requisito para o ensino simultâneo e para a observação, capacidade básica para a prática do método de ensino intuitivo e das lições de coisas.

Os mecanismos de regulação colocados em marcha nessa nova forma escolar seguiam a máxima pedagógica liberal moderna: “manter, imprimir e reprimir, mas com suavidade”, ou “com o coração e o cérebro”, tal como costumava afirmar Orestes Guimarães (Teive 2009, p. 214). Por essa razão, o primeiro regulamento interno dos grupos escola-

res catarinenses proibiu expressamente aos diretores e professores o uso de castigos físicos (Santa Catarina 1911b, pp. 12-13). A disciplina escolar deveria “repousar essencialmente na reciprocidade de afeição entre os professores e os alunos, de modo a serem estes dirigidos não pelo temor, mas pelo conselho e pela persuasão amistosa,” todavia, “como meio disciplinar secundário, quer correccional, quer de estímulo, é autorizada a aplicação de penas e prêmios” (Guimarães 1911b, p. 10), que envolvia estratégias de avaliação e classificação.

A avaliação do comportamento e da aplicação discente era regular ao longo da semana, do mês, do trimestre e do ano letivo, de forma a colocar o aluno em constante estado de superação para alcançar a melhor classificação e premiação. Este modelo de avaliação instaurava na escola primária catarinense aquilo que Foucault chamou de “aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu cumprimento a operação do ensino”, viabilizando uma “comparação perpétua de cada um com todos, permitindo aos professores, ao mesmo tempo em que transmitem seu saber, levantarem um campo de conhecimentos sobre os seus alunos” (Foucault 2006, p. 155). Essa “maquinaria escolar” (Varela e Alvarez-Uría 1992) incitava mais à produção escolar do que os castigos corporais.

De outra parte, a cultura escolar prescrita nos programas de ensino e nos regimentos internos dos grupos escolares em Santa Catarina tinha o intuito de formar o cidadão republicano. Desde a experiência paulista, bem como nos outros estados da federação brasileira, os grupos escolares fizeram parte da construção do regime republicano. No Estado de Santa Catarina, onde as redes de escolas étnicas eram muito bem tecidas, especialmente as teuto-brasileiras, o patriotismo republicano foi ainda mais entranhado no currículo dos seus grupos escolares. O ensino das disciplinas Língua Nacional, História e Geografia do Brasil, Educação Moral e Cívica e Música estava particularmente transversalizado pelo patriotismo ressignificado pelo regime republicano. Tal como advertia o programa de 1914 (Santa Catarina 1914a, p. 67): “nenhuma definição deve ser permitida”, porém os valores cívico-patrióticos deveriam espalhar-se por estas disciplinas e, sobretudo, nas comemorações das datas nacionais, nos cantos dos hinos patrióticos e de canções emotivas, cujas letras deveriam se referir as “coisas do país”. O culto à pátria

e seus desdobramentos - culto à bandeira, ao hino e aos heróis nacionais - ganharam destaque na cultura escolar dos grupos catarinenses, assim como as datas cívicas, que passaram a fazer parte do seu calendário.

Estas solenidades prescritas nos regimentos internos dos grupos escolares para promover nos alunos “o amor e o respeito à Pátria” eram divididas em comemorações e festas. As comemorações deveriam ser promovidas sem aparatos, sem convites, somente perante os professores e alunos, nos dias 28 de setembro, 24 de maio, 11 de maio e na data da inauguração do estabelecimento. As festas, ao contrário, contavam com a participação de autoridades, pais e a comunidade em geral, nos dias 3 de Maio (Homenagem ao Descobrimento do Brasil e festa das aves), 7 de Setembro (Dia da Independência do Brasil e festa das árvores), 19 de Novembro (Comemoração da República e Homenagem à Bandeira), 21 de abril, entre outras datas cívicas (Santa Catarina 1914b, pp. 66-68). Estas disciplinas e festividades construía a memória do novo regime político brasileiro e transformavam os grupos escolares em escolas da República.

A cultura escolar prescrita e colocada em prática nos sete primeiros grupos escolares de Santa Catarina teve uma perspectiva republicana, calcada no cientificismo e na laicidade entre 1911 e 1918, quando o professor Orestes Guimarães ocupava o cargo de Inspetor Geral do Ensino e, por isso, tinha autonomia para imprimir a direção da reforma escolar do ensino primário catarinense. No final de 1918, Hercílio Luz assume o cargo de governador do Estado de Santa Catarina e reestrutura o executivo catarinense no campo escolar, extinguindo o cargo de Inspetor Geral do Ensino. Nesse momento histórico pós-Primeira Guerra Mundial, o professor Orestes Guimarães passou a exercer o cargo de “Inspetor Federal das Escolas Subvencionadas pela União em Santa Catarina”, que tinha como principal meta a nacionalização do ensino primário em Santa Catarina, marcado por vigorosas redes de escolas étnicas, constituídas por imigrantes europeus e seus descendentes (Fiori 1975, pp. 112-116). Ele deixou de ter ingerência direta no governo estadual e radicou-se em Blumenau, município onde a maioria das escolas era teuto-brasileira.

Com a extinção da Inspetoria Geral do Ensino, as suas competências passaram para a Diretoria da Instrução Pública, que redesenhou os distritos escolares e tonificou o poder dos seus inspetores. Em 1919, o

professor Henrique da Silva Fontes – chefe escolar da região de Florianópolis na gestão de Orestes Guimarães – passou a ser o Diretor da Instrução Pública, cargo que exerceu até o ano de 1926, quando foi nomeado Secretário da Fazenda, Viação, Obras Públicas e Agricultura de Santa Catarina (Fontes 2009, p. 72). O professor Fontes era egresso do Colégio Conceição – localizado em São Leopoldo e dirigido pelos padres jesuítas – e um dos principais intelectuais do laicato católico em Santa Catarina. No início da sua gestão à frente da Diretoria da Instrução Pública, foi permitido que o clero católico ensinasse doutrina nas escolas públicas catarinenses (Heerdt 1992, p. 138). Por exemplo, a edição do jornal “O Planalto” de 20 de agosto de 1921 (*apud* Cordova 2008, p. 119), publicado em Lages, trazia a matéria “Em Prol da Instrução Religiosa”, assinada pelo padre Gabriel Zimmer, que afirmava: “Comunico aos Srs. Pais que estão reabertas as aulas do catecismo [para a Primeira Eucaristia] para os alunos e alunas do Grupo Escolar [Vidal Ramos]”. No ano seguinte foi instituído, em Florianópolis, o “Grupo Escolar Diocesano São José”, uma instituição escolar híbrida, pois o seu prédio pertencia à Cúria Diocesana e o seu diretor era um padre, mas os seus professores eram pagos pelos cofres públicos (Dallabrida 2003a, p. 284), fato que indica aliança entre o Governo Estadual e a Igreja Católica.

No entanto, a ressignificação católica dos grupos escolares em Santa Catarina realizou-se de forma ainda mais efetiva por meio da substituição da série graduada de leitura adotada pelo professor Orestes Guimarães. Como Diretor da Instrução Pública, no início da década de 1920, o professor Henrique da Silva Fontes criou uma nova série graduada de leitura para o curso preliminar, que seria identificada como “Série Fontes”, a qual passou a ser adotada nas escolas isoladas e nos grupos escolares, sendo recomendada oficialmente pelo Decreto n.º 2.186, de 21 de julho de 1928 (Fontes 2009, pp. 87-90). A chamada Série Fontes substituiu a Série Graduada de autoria de Francisco Vianna – que fora introduzida nos primeiros grupos escolares catarinenses pelo professor Orestes Guimarães – e permaneceu no ensino primário catarinense até a década de 1950.

Os traços estruturantes da cultura escolar instituída pela Reforma Orestes Guimarães nos grupos escolares teve vida longa, permanecendo no ensino primário catarinense no mínimo até o início da década de 1970,

quando se deu a criação do 1º grau. Todavia, a formatação dos saberes a serem ensinados e dos comportamentos a serem incorporados, fundamentados na Pedagogia Moderna e no patriotismo republicano, vigorou, efetivamente, durante o período entre 1911 e 1918, período em que o professor Orestes Guimarães atuou como Inspetor Geral do Ensino. A Reforma Orestes Guimarães tonificou o subcampo do ensino primário catarinense e, por meio da instituição dos grupos escolares sintonizou o Estado de Santa Catarina com o modelo das escolas graduadas que circulava no mundo ocidental e com os grupos escolares existentes em alguns estados brasileiros.

Todavia, contraditoriamente ao desejo anunciado de difundir uma educação escolar moderna à população catarinense, através da implantação dos grupos escolares, o atendimento inicialmente foi bastante seletivo, com a oferta de escolas modelares apenas nos maiores centros urbanos. Para se ter uma ideia desta seletividade, deve-se considerar que em 1918, ano em que o professor Orestes Guimarães deixou o cargo de Inspetor Geral do Ensino e considerado *stricto sensu* o ano-limite da reforma educacional que ele instituiu, havia em Santa Catarina os mesmos sete grupos criados no Governo Vidal Ramos. Nos dois decênios entre o final da Primeira Guerra Mundial e o início do Estado Novo, foram criados poucos novos grupos escolares. Durante a ditadura getulista, com o fechamento das escolas étnicas e a sua substituição por escolas públicas, os grupos escolares tiveram um crescimento expressivo, quando começaram a ser fixados também em municípios rurais de Santa Catarina. Assim, na década de 10 do século XX, os grupos escolares catarinenses constituíram-se numa escola urbana para poucos, o que aponta para o fato de que o ideal republicano de civilização através da educação escolar via grupos escolares alcançou uma parcela muito restrita da população catarinense.

Não obstante, até mesmo na memória daqueles que não puderam frequentá-lo, o grupo escolar permaneceu como modelo de escola de qualidade, não sendo difícil encontrar ainda hoje pessoas que se referem aos anos iniciais do ensino fundamental como “grupo escolar”. Ademais, a cultura escolar inaugurada nesta forma escolar, mesmo tendo passado quase meio século de sua extinção, ainda pode ser percebida nas escolas atuais, seja no que se refere ao ensino graduado e simultâneo,

nos horários pré-determinados e na racionalização do trabalho escolar ou, ainda, em outras práticas escolares mais sutis, como as premiações e os castigos morais.

* * *

Este livro, inspirado na obra *E vid ente mente*, de António Nóvoa (2005), é composto por imagens e textos sobre os grupos escolares em Santa Catarina durante a Reforma Orestes Guimarães. Trata-se de um mosaico de textos, em que cada um tem autonomia e relação com uma ou mais imagens. Todavia, o conjunto de imagens-textos tem uma certa ordenação, pois iniciam com a implantação dos primeiros grupos escolares catarinenses e, em seguida, apresentam aspectos contextuais da Reforma Orestes Guimarães. O foco é colocado especialmente sobre a cultura escolar prescrita e colocada em prática nos grupos escolares, procurando apreender os novos saberes e condutas escolares formatados pelo regime republicano brasileiro. Por fim, os primeiros grupos escolares são revisitados em 2011, o ano do centenário da Reforma Orestes Guimarães.