

**BÁRBARA CORTELLA PEREIRA**

**PRESCRIÇÕES PARA ENSINAR A ENSINAR LEITURA E ESCRITA  
NA ESCOLA NORMAL DE SÃO PAULO:  
CIRCULAÇÃO DE SABERES PEDAGÓGICOS BRASIL/FRANÇA  
(1874-1889)**

**Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”  
Faculdade de Filosofia e Ciências  
Campus de Marília  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Marília-SP  
27 de fevereiro de 2013**

**BÁRBARA CORTELLA PEREIRA**

**PRESCRIÇÕES PARA ENSINAR A ENSINAR LEITURA E ESCRITA  
NA ESCOLA NORMAL DE SÃO PAULO:  
CIRCULAÇÃO DE SABERES PEDAGÓGICOS BRASIL/FRANÇA  
(1874-1889)**

TESE apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília.

Área de Concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Filosofia e História da Educação no Brasil

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti.

**Marília-SP**  
**27 de fevereiro de 2013**

**BÁRBARA CORTELLA PEREIRA**

**PRESCRIÇÕES PARA ENSINAR A ENSINAR LEITURA E ESCRITA  
NA ESCOLA NORMAL DE SÃO PAULO:  
CIRCULAÇÃO DE SABERES PEDAGÓGICOS BRASIL/FRANÇA  
(1874-1889)**

Tese de Doutorado em Educação

**Banca Examinadora**

---

**Titular 1:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti (FFC-UNESP-Marília)

---

**Titular 2:** Prof. Dr. Jean Hébrard (EHES)

---

**Titular 3:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Diana Gonçalves Vidal (FEUSP)

---

**Titular 4:** Dr<sup>a</sup>. Estela Natalina Mantovani Bertolotti (UEMS - Paranaíba)

---

**Titular 5:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosa de Fátima de Souza (FFC-UNESP-Marília)

**Marília-SP  
27 de fevereiro de 2013**

*[...] a leitura é para o alumno a chave de todos os conhecimentos, e para o adulto um dos maiores bens que lhe póde proporcionar a escola, porque nelle se lhe offerece o meio seguro de continuar a instruir-se, e de proporcionar a seu espirito a mais agradavel e util*

*diversão: taes considerações, dizemos, provam claramente a  
importancia do ensino de leitura.*  
**(Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho, 1880)**

*Aos professores alfabetizadores,  
do passado, presente e futuro: “fonte” de minha inspiração!*

## AGRADECIMENTOS

à professora Maria do Rosário Longo Mortatti pelas inestimáveis orientações, ao longo de 7 anos de minha formação como pesquisadora, sob sua orientação. Especialmente, por ter me ensinado a necessidade da paciência e disciplina intelectual para “reconhecer e acolher as *newtonianas* maçãs, para ousar a pensar sobre as obviedades” na pesquisa, no ensino e na vida;

aos professores doutores Jean Hébrard (CRBC/EHESS) e Diana Gonçalves Vidal (FEUSP), os quais contribuíram com seus afinados olhares para minha pesquisa de doutorado, no momento do Exame Geral de Qualificação;

ao professor Jean Hébrard pela gentil acolhida, em Paris, e pelas suas orientações sempre criteriosas e desafiadoras, no decorrer dos 12 meses de doutorado sanduíche, em Paris. Agradeço, ainda, pela sua disponibilidade em, mais uma vez, ser interlocutor, na sessão pública de defesa de minha tese de doutorado;

à toda a equipe da *École des Hautes Études en Sciences Sociales* (EHESS) pelo estrutura sólida oferecida ao pesquisador estrangeiro;

às professoras Estela Natalina Mantovani Bertoletti (UEMS - Paranaíba) e Rosa Fátima de Souza (FFC-UNESP-Marília) por terem aceito o convite para a sessão pública de defesa de minha tese de doutorado, pesquisadoras que vêm sendo importantes interlocutoras, desde o desenvolvimento das pesquisas de iniciação científica e mestrado;

ao professor Mário Sérgio Cortella pela inestimável interlocução ao longo de minha vida, especialmente a partir de 2003, me incentivando a “abraçar a Causa da educação”. Agradeço, ainda, pelas interlocuções profícuas ao longo desses quatro anos de doutorado.

à professora Anne-Marie Chartier pela acolhida, em Paris, especialmente, pela paciência em me orientar em seu escritório, nos corredores dos Seminários, nas correções de meus textos em língua francesa, mas, principalmente, pela sua alegria em dialogar com jovens pesquisadores estrangeiros;

ao admirável professor André Chervel, que com sua “sede” e grandeza intelectual, me propiciou esperança e alegria, em dias escuros do inverno parisiense;

aos professores Rebecca Rogers, Renaud d’Enfert, Clémence Cardon-Quint, Angela Xavier de Brito, e Antoine Prost pela gentil acolhida nos instigantes Seminários dos quais pude participar e entrevistas concedidas;

à professora Maria Stephanou (UFRG) pelos bons momentos partilhados, nas participações em Seminários, nos cafés, trajetos de ônibus e metrô, em Paris.

ao financiamento da CAPES, no decorrer dos quatro anos de pesquisa de doutorado, sem a qual teria sido impossível minha dedicação exclusiva à pesquisa e a realização de estágio de doutorado sanduiche no exterior;

a todos os docentes, funcionários e discentes da FFC-UNESP-Marília que, durante uma década de minha formação, contribuíram para ampliar meus horizontes como ser humano em constante construção;

a todos os integrantes do GPHELLB: em especial a: Thabatha Trevisan; Fernando de Oliveira; Monalisa Gazolli, Franciele R. Pasquim e Agnes Moraes, com os quais aprendi o real sentido da palavra "GRUPO". Obrigada pelas partilhas inestimáveis ao longo desses quatro anos!

aos doutorandos, companheiros de luta que abrilhantaram minha estada em Paris: Fernanda Tarabal, Rosângela Carrilo, Fábio Tozzi, Inaê Coutinho, Deivison Amaral, Letícia Fantiniel; Arthur Capella, Vítor Henriques, Leandro Lopes, Cláudio de Assis, Ernestina, Manuela e Pierre Francesco. À Olivier Bustin, amigo francês, que para além das revisões de textos e intercâmbios linguísticos me ensinou o valor de uma amizade "*à la française*";

aos meus amigos, que coloriram meu cotidiano Thabatha e Buck, Monalisa e Jhó, Fran e Fernando, Anna Paola Torrizi Leme, Ana Lúcia Garcia e Juninho, Mariline Pilon, Érica Camargo, Adriana Zílio Maximiano; Fabiane Aguiar, Luana Grazielle dos Santos, Flávia Branco Marin, João Nogueira Júnior; Tiago de Almeida, Gabriela e Pedro Rodhger, Claudete; Rodrigo e João Elias Júnior

aos meus amigos historiadores pelas valiosas partilhas: Fabiana Munhoz (USP), Deivison Amaral (Unicamp), Thiago Criste (UEPA) e Fábio d'Almeida (ECA/USP);

aos meus avós, pelos doces afetos ao longo da vida: Oédes Pereira (*in memoriam*), Maria Luíza Pereira de Moraes e Emília Gonçalves Cortella;

ao meu "Sopro verde", Maria Emília Cortella, "plantadora de esperança" em minha vida e fonte de admiração! Especialmente, pela paciência e apoio nos últimos meses...sem palavras!

ao meu pai, Oédes Pereira Júnior, por acreditar em mim, sempre!

à Túlio Cortella Pereira e Fernanda Cortella Pereira pelo amor constante e orações, em tempos de angústia;

às minhas amadas, Evelyn e seus "frutinhas": Isabela, Lavínia e Luana, às quais me ensinaram o valor de ser "tia";

a Deus pelo novo fôlego de vida; toda minha gratidão, a cada novo amanhecer!

PEREIRA, Bárbara Cortella. *Prescrições para ensinar a ensinar leitura e escrita na Escola Normal de São Paulo: circulação de saberes pedagógicos Brasil/França (1874-1889)*. 258f. 2013. TESE (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

### Resumo

Com o objetivo de contribuir para a produção de uma história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita no Brasil, focalizam-se, nesta tese, os saberes prescritos (teóricos, metodológicos e práticos) para os alunos habilitados pela Escola Normal da Província de São Paulo, entre 1874 e 1889. O marco inicial da pesquisa refere-se ao primeiro *Regulamento da Escola Normal desta capital*, expedido em 9 de maio de 1874, por João Theodoro Xavier, Presidente da Província de São Paulo, no qual localizou-se menção para ensinar normalistas a ensinar leitura inicial e a escrita. O marco final refere-se ao *Decreto N.27*, expedido pelo Governador do Estado de São Paulo, Prudente José de Moraes Barros, publicado em 12 de março de 1890, que Reformou a Escola Normal e converteu em Escolas Modelos as Escolas Anexas. Esse documento marca a passagem do Império para a República e a chegada de “novos tempos” para essa escola e sua nova geração. Essa passagem representa um olhar admirado para o “novo mundo” e sua produção cultural e pedagógica e certo distanciamento do brilho das luzes do “velho mundo”, em especial das *lumières françaises*. Mediante abordagem histórica, centrada em pesquisa documental e bibliográfica desenvolvida por meio da utilização de procedimentos de localização, recuperação, reunião, seleção e ordenação de fontes documentais e bibliografia especializada sobre o tema, selecionou-se como *corpus* documental: o *Regulamento da Escola Normal desta capital* (1874); *Regulamento da Escola Normal de São Paulo* (1880); *Drecreto N.27 – de 12 de março de 1890 Reforma a Escola Normal e converte em Escolas Modelos as Escolas annexas*; *Cours pratique de pédagogie* (1851), de Jean Baptiste Daligault; *Traité de pédagogie scolaire* (1897), de Carré et Liquier ; e *Cours de Pédagogie théorie et pratique* (1885), de Gabriel Compayré. Analisou-se a configuração textual de cada um deles, a fim de compreender: quem eram os sujeitos que elaboravam esses discursos oficiais; de que “lugar” social foram prescritos; com quais finalidades foram expedidos; a quem se destinavam; quais eram as propostas para a formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita neles contidos; qual era a relação entre a formação de normalistas paulistas com o modelo francês para essa formação? Constatou-se que ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita estava vinculado às Cadeiras de “Língua Nacional”, “Pedagogia e Methodologia” e “Desenho e Caligraphia” da Escola Normal de São Paulo e em capítulos de manuais de ensino em sua grande maioria de autores estrangeiros (particularmente franceses), disseminado, assim, a estreita relação de um modelo francês para a formação desses professores. Constatou-se, ainda, que os Regulamentos analisados contêm um conjunto de normas para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita: programas de ensino, conferências pedagógicas obrigatórias, dissertações pedagógicas e informações sobre a constituição de uma biblioteca, a fim de ampliar os conhecimentos dos professores e normalistas de acordo com o que havia de mais moderno sobre o assunto. E, ainda, que os normalistas habilitados pela Escola Normal de São Paulo, entre 1874 e 1889, foram fortemente inspirados pela matriz francesa para formação de professores para o ensino inicial da leitura e escrita, assim como os saberes



pedagógicos necessários para esse ensino: cientificidade, racionalidade e ensino metódico, leitura como “arte” (técnica); leitura em voz alta; exercício de caligrafia, cópia, ditado; conferências pedagógicas; bibliotecas escolares; manuais de ensino; e museus escolares.

**Palavras-chave:** História da formação de professores; Escola Normal de São Paulo; Ensino inicial da leitura e escrita; Circulação de saberes.

### **Abstract**

Aiming to contribute to the production of a history of teacher education for the initial teaching reading and writing, in Brazil, it is focalized in this thesis the prescribed knowledge (theoretical, methodological and practical) for the students of the Normal School of São Paulo Province, between 1874 and 1889. The initial landmark refers to the first *Regulamento da Escola Normal desta capital*, dispatched on May 9<sup>th</sup>, 1874, by João Theodoro Xavier, President of São Paulo Province, on which it was found the mention to teach the students to teach reading and writing. The final landmark refers to *Decreto N.27*, dispatched on March 12<sup>th</sup>, 1890, by Prudente J. de Moraes Barros, São Paulo State Governor. This document was responsible for reforming the São Paulo Normal School and converted the model schools in attached schools. Furthermore, this document indicates the brazilian transition from Empire to Republic and the arrival of "new times" for this School and your new generation. This change represents an admirable look to the "new world" and its cultural and pedagogical production and a certain distance from the bright lights of the "old world", especially of the *lumières françaises*. By means of historical approach, focusing on documentary and bibliographical research, using procedures such as locating, recovering, assembling, selecting and ordering textual references, it was selected as documentary source: *Regulamento da Escola Normal desta capital* (1874); *Regulamento da Escola Normal de São Paulo* (1880); *Decreto N.27, de 12 de março de 1890 Reforma a Escola Normal e converte em Escolas Modelos as Escolas anexas*; the textbook *Cours pratique de pédagogie* (1851), by Jean Baptiste Daligault; the textbook *Traité de pédagogie scolaire* (1897), by Carré et Liquier; and the textbook *Cours de Pédagogie théorie et pratique* (1885), by Gabriel Compayré. It was analyzed the textual configuration of each one in order to understand: who were the subjects who developed these official discourses; the social place where they were prescribed; the purpose for which they were sent; to whom it was addressed; which were the proposals to equip teachers to the initial teaching of reading and writing; what was the relationship between teacher education in São Paulo Province with the French model of teacher education. It was found that to teach the students to teach reading and writing was linked to: the “Chairs” “National Language”, “Pedagogy and Methodology” and “Design and Caligraphy” of Normal School of São Paulo Province; and in chapters of textbooks, specially written by French authors, which disseminated, in São Paulo Province, a French model of teacher education. Furthermore, it was found the the Statutes it was analyzed contain: content related to the teaching reading and writing; obligatory pedagogical conferences, pedagogical dissertation; and the informations about the constitution of a library to enlarge the teachers and students knowledge according to what there was of most modern in the subject. Finally, it is concluded that the students formed by the Normal School of São Paulo Province, between 1874 and 1889, were strongly inspired by the French model of teachers education to the initial teaching reading and writing as well as the cultural and pedagogical knowledge needed to this kind of teaching: scientificity, rationality and systematic teaching, reading as “art” (technical), reading out loud, caligraphy exercises, copies, dictation, pedagogical conferences, school libraries, textbooks and school museum among other aspects.

**Key words:** History of teachers education, Normal School of São Paulo Province, Initial teaching reading and writing, Circulation of knowledge.

## Résumé

Afin de contribuer à l'élaboration d'une histoire de la formation des professeurs en charge de l'enseignement au Brésil de la lecture et de l'écriture, nous nous concentrons, dans cette thèse, sur les savoirs dispensés (théoriques, méthodologiques et pratiques) aux élèves reçus à l'École Normale de la Province de São Paulo, entre 1874 et 1889. La recherche a pour point de départ le premier *Regulamento da Escola Normal da cidade de São Paulo*, édité le 9 mai 1874 par le Président de la Province João Theodoro Xavier, à qui avait été confiée la mention pour enseigner les instituteurs/institutrices à enseigner la lecture et de l'écriture. Le point final concerne le *Decreto N.27*, édité par le Gouverneur de l'Etat de São Paulo, Prudente J. de Moraes Barros, publié le 12 mars 1890, qui a réformé l'École Normale et a transformé en Écoles Modèles les Ecoles Annexes. Ce document marque la transition de l'Empire à la République et les prémisses de « temps nouveaux » pour cet école et sa nouvelle génération. Cette transition donne un merveilleux éclairage sur le « nouveau monde » et sa production culturelle et pédagogique, et sur sa prise de distance certaine avec les lumières rayonnantes du « vieux monde », en particulier les *lumières françaises*. Grâce à une approche historique, centrée sur la recherche documentaire et bibliographique développée par l'utilisation des procédures de localisation, de récupération, de réunion, de sélection et d'ordonnancement des fonds documentaires et bibliographiques spécialisés sur le sujet, nous avons sélectionné comme *corpus* documentaire: le *Regulamento da Escola Normal da cidade de São Paulo* (1874); le *Regulamento da Escola Normal de São Paulo* (1880); le *Decreto n.27 – de 12 de março de 1890 Reforma a Escola Normal e converte em Escolas Modelos as Escolas annexas*; *Cours pratique de pédagogie* (1851), de Jean-Baptiste Daligault ; *Traité de pédagogie scolaire* (1897), de Carré et Liquier ; et *Cours de Pédagogie théorie et pratique* (1885), de Gabriel Compayré. La configuration textuelle de chacun d'entre eux a été analysée, afin de comprendre: qui étaient ceux qui ont élaboré ces discours officiels ; quel était « l'endroit » social d'où ils ont été prescrits; avec quelles finalités ils ont été édités; à qui ils étaient destinés ; quelles étaient les propositions qu'ils contenaient pour la formation des instituteurs pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture ; quelle était la relation entre la formation des instituteurs/institutrices paulistes avec le modèle français de cette formation ? Nous avons constaté qu'enseigner aux instituteurs/institutrices à enseigner la lecture et l'écriture s'est fait par le biais des Chaires de « Langue nationale », de « Pédagogie et Méthodologie » et de « Dessin et Calligraphie » de l'École Normale de São Paulo et dans les chapitres des manuels d'enseignement très majoritairement d'auteurs étrangers (en particulier français), étendant ainsi la relation étroite avec un modèle français de formation de ces instituteurs. Nous avons encore constaté que les Règlements étudiés contenaient un ensemble de règles pour enseigner aux instituteurs l'enseignement de la lecture et de l'écriture : les disciplines des Chaires dédiées au contenu de cet enseignement, les conférences pédagogiques obligatoires, les dissertations pédagogiques et la constitution d'une bibliothèque, afin d'améliorer les connaissances des professeurs et des instituteurs en lien avec ce qu'il y avait de plus moderne sur le sujet. Et, aussi, que les élèves admis à l'École Normale de São Paulo, entre 1874 et 1889, ont été fortement inspirés par le modèle français pour la formation des instituteurs/institutrices pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture, ainsi que comme vous le savez eux culturel et pédagogique nécessaire pour cet enseignement: la scientificité, la rationalité et l'enseignement méthodique, la lecture comme « art » (technique); la lecture à voix haute; la pratique de la calligraphie, la copie, la dictée; les conférences pédagogiques; les

bibliothèques scolaires; les manuels d'enseignement; et les musées scolaires, entre autres choses.

**Mots-clés** : Histoire de la formation des professeurs; École Normale de São Paulo; Instituteur/institutrices pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture; Circulation des savoirs.

### LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> - Diploma expedido pela Escola Normal de São Paulo, em 1877 .....	81
<b>FIGURA 2</b> - <i>Methodo racional e rapido para aprender a lêr sem soletrar</i> (1879), de João Köpke .....	92
<b>FIGURA 3</b> - Capa e página de rosto do manual de ensino <i>Cours pratique de Pédagogie</i> (1851) .....	95
<b>FIGURA 4</b> - Página de rosto da 2ª. edição traduzida <i>Curso Practico de Pedagogia</i> (1874) .....	96
<b>FIGURA 5</b> – <i>L'art de la lecture</i> (1877), de Ernest Legouvé .....	100
<b>FIGURA 6</b> - Diploma expedido pela Escola Normal de São Paulo, em 1888 .....	110
<b>FIGURA 7</b> - <i>Ligeiro estudo sobre a arte da leitura (Qual o methodo de leitura verdadeiramente scientifico?)</i> , de (1884), de José Affonso de Paula e Costa .....	130
<b>FIGURA 8</b> - Capa e página de rosto do manual de ensino <i>Traité de pédagogie scolaire...</i> (1901), de Carrée Liquier .....	133
<b>FIGURA 9</b> - Relação de lista de livros comprados pela Escola Normal, da Casa <i>Garraux</i> , em 1885 .....	148

<b>QUADRO 1</b> - Distribuição das matérias da 1ª. e da 2ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, em 1874 ...	79
<b>QUADRO 2</b> - Formação e atuação profissional dos professores da 1ª. e 2ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, em 1875 .....	84
<b>QUADRO 3</b> – Cadeiras, formação e atuação profissional dos professores da Escola Normal de São Paulo, em 1876 .....	86
<b>QUADRO 4</b> – Livros adquiridos para a Escola Normal da Capital, pelo professor Paulo do Valle, em 1875 .	88
<b>QUADRO 5</b> – Cadeiras, formação e atuação profissional dos professores da Escola Normal de São Paulo, em 1880 .....	112
<b>QUADRO 6</b> – Matérias das Cadeiras prescritas para o 1º. ano do curso da Escola Normal de São Paulo, em 1880 .....	113
<b>QUADRO 7</b> – Matérias das Cadeiras prescritas para o 2º. ano do curso da Escola Normal de São Paulo, em 1880.....	114
<b>QUADRO 8</b> – Matérias das Cadeiras prescritas para o 3º. ano do curso da Escola Normal de São Paulo, em 1880.....	115
<b>QUADRO 9</b> – Redistribuição das Cadeiras da Escola Normal de São Paulo, em 1884 .....	124
<b>QUADRO 10</b> – Matérias da 1ª. e 4ª. Cadeiras da Escola Normal de São Paulo, em 1884 .....	125
<b>QUADRO 11</b> – Ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, nome meses, na 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo proposto por Silva Jardim (1884) .....	129
<b>QUADRO 12</b> – Títulos dos manuais de ensino comprados por Paulo Bourroul, em 1883 .....	140
<b>QUADRO 13</b> – Títulos de livros da 1ª. Cadeira “Grammatica e Lingua Nacional” da Escola Normal de São Paulo (1884) .....	143
<b>QUADRO 14</b> - Títulos de manuais de ensino que contêm aspectos para o ensino da leitura e escrita, comprados pela Escola Normal, da Casa <i>Garraux</i> , em 1885 .....	149
<b>QUADRO 15</b> – Cadeiras, formação e atuação profissional dos professores da Escola Normal de São Paulo, em 1887 .....	152
<b>QUADRO 16</b> –Seção “B” do <i>Catalogue des bibliothèques des Écoles Normales</i> (1887) .....	163

## SUMÁRIO

<b>Apresentação</b> .....	15
<b>Introdução</b> .....	20
<b>CAPÍTULO 1 - Produção acadêmico-científica sobre história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita</b> .....	35
<b>CAPÍTULO 2 - História das Escolas Normais Francesas e, da Escola Normal de São Paulo (1874-1889)</b> .....	52
2.1 Escolas Normais francesas e as prescrições para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita .....	53
2.2 História da Escola Normal da Província de São Paulo .....	68
<b>CAPÍTULO 3 - Ensino racional e científico para formação de normalistas paulistas (1874-1879)</b> .....	75
3.1 As iniciativas de João Xavier e Francisco Aurelio de Souza Carvalho para a reabertura da Escola Normal de São Paulo, em 1873.....	75
3.2 Prescrições para formação de professores, contidas no Regulamento da Escola Normal de São Paulo (1874) .....	78
3.3 Matérias prescritas, no Regulamento de 1874, para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita .....	83
3.4 Leituras prescritas para formação de normalistas paulistas, na 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo .....	87
3.4.1 <i>Methodo racional e rapido para aprender a lêr sem soletrar (1879)</i> , de João Köpke .....	91
3.4.2 <i>Cours pratique de pédagogie</i> (1851), de Jean Baptiste Daligault .....	94
3.4.3 <i>Petit traité de lecture à haute voix à l'usage des écoles primaires</i> ([1877?]) e <i>L'art de la lecture</i> (1877), de Ernest Legouvé .....	99
3.5. Circulação de saberes para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, nas Exposições Universais ..	103
<b>CAPÍTULO 4 – O “alvorecer da didática”, na Escola Normal de São Paulo (1880-1884)</b> .....	108
4.1 As iniciativas do Presidente da Província de São Paulo, Laurindo de Brito, para formação de professores primários .....	108
4.2 Prescrições para formação de professores contidas no Regulamento da Escola Normal (1880) .....	110
4.3 O projeto de Reforma do ensino primário proposto por Laurindo Brito .....	117
4.4 Prescrições para o ensino da Língua materna, em <i>A Reforma do ensino Primário</i> (1883), de Ruy Barbosa .....	120
4.5 A Lei n. 89, de 4 de abril de 1884 e a redistribuição das Cadeiras da Escola Normal de São Paulo .....	123
4.6 A Conferência de Antonio da Silva Jardim e a mudança de paradigma para ensinar normalistas a ensinar língua materna .....	126
4.6.1 As dissertações pedagógicas dos normalistas (turma de 1884) .....	129
4.7 Circulação de saberes para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita em <i>Traité de pédagogie scolaire</i> (1897), de Irénée Carré et Roger Liquier .....	132
<b>CAPÍTULO 5 – Leituras prescritas para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita como “arte” (tékne) (1884-1889)</b> .....	138
5.1 As iniciativas dos Diretores Paulo Bourroul e José Estacio Corrêa de Sá e Benevides para a formação dos normalistas paulistas .....	138
5.2 A Lei n.81, de 6 abril de 1887, e a reorganização das Cadeiras para a Escola Normal de São Paulo .....	151
5.3 Leituras prescritas para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita contidas no <i>Catalogue des</i>	

<i>bibliothèques des Écoles Normales</i> (1887) .....	158
5.4 Prescrições para ensinar normalistas a ensinar leitura e da escrita, em <i>Cours de Pédagogie théorie et pratique</i> (1897), de Gabriel Compayré .....	166
<b>Considerações finais</b> .....	172
<b>Referências</b> .....	178
<b>APÊNDICE A</b> – “Fontes para o estudo da formação de alfabetizadores, no Brasil (1865-1996): um instrumento de pesquisa .....	193
<b>APÊNDICE B</b> – « <i>Sources officiels pour l’enseignement de la lecture et de l’écriture, en France: un instrument de recherche</i> » .....	230
<b>APÊNDICE C</b> - Presidentes e vice-presidentes da Província de São Paulo (1872-1889) .....	250
<b>APÊNDICE D</b> - Diretores da Escola Normal da Província de São Paulo e Inspetores da Instrução Pública paulista (1874-1889) .....	252
<b>APÊNDICE E</b> - Títulos de livros comprados pela Escola Normal de São Paulo da Casa <i>Garraux</i> , em 1885 (completa) .....	254

## **APRESENTAÇÃO**

Ao longo de meu processo de formação como pedagoga e pesquisadora, os meus questionamentos foram aumentando em relação à dívida histórica para com as crianças brasileiras pela atual falta de acesso democrático ao mundo da cultura letrada. Tais constatações decorrentes das pesquisas de iniciação científica (IC) e de mestrado me levaram a questionar sobre aspectos da formação do professor responsável pelo ensino inicial da leitura e da escrita nos anos iniciais de escolarização.

Essa inquietação me instigou a dar prosseguimento a meus estudos e investigações sistemáticas, em nível de doutorado (Bolsa CAPES), junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília (FFC-UNESP-Marília), vinculado às linhas de pesquisa “História da Alfabetização” e “História da Formação de Professores” do GPHELLB<sup>1</sup> — Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil”, coordenado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti.

Das atividades de IC<sup>2</sup>, sob orientação dessa mesma professora, resultou o Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia (TCC), *Um estudo sobre **Meu livro** (1909), de Theodoro de Moraes* (PEREIRA, 2006), no qual apresentei os resultados da análise da configuração textual de *Meu livro*. A cartilha que analisei se apresenta como uma das primeiras “concretizações” da proposta de “aplicação prática” do método analítico defendido por educadores e administradores escolares paulistas, da época, para o ensino da leitura.

Pouco a pouco, fui compreendendo que conhecer o passado, suas permanências e rupturas ajudavam-me a melhor compreender as questões atuais relativas ao ensino inicial da leitura e da escrita e, como professora/pesquisadora, propor soluções para os problemas deste presente.

---

<sup>1</sup> Cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil – CNPq. Certificado pela UNESP. O GPHELLB decorre do Programa de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (PPHELLB), coordenados pela professora Maria do Rosário Longo Mortatti. Desse grupo e desse programa de pesquisa, criados em 1994, resultou o Projeto Integrado de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (PIPHELLB), em desenvolvimento desde 1995, e o projeto “Bibliografia Brasileira sobre História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (BBHELLB), desenvolvido de 2009 a 2011, do qual participei da equipe executora. O GPHELLB, o PPHELLB e PIPHELLB estão organizados em torno do tema geral, método de investigação e objetivo geral que são comuns a todas as pesquisas de seus integrantes. O tema geral — ensino de língua e literatura no Brasil — subdivide-se em cinco linhas de pesquisa: História da Formação de Professores; História da Alfabetização; História do Ensino de Língua Portuguesa; História do Ensino de Literatura; e História de Literatura Infantil e Juvenil. O método de investigação está centrado em abordagem histórica, com análise da configuração textual de fontes documentais, método que deriva do conceito de configuração textual, o qual consiste em focar todos os aspectos constitutivos do sentido do texto analisado, como detalharei mais a frente.

<sup>2</sup> (Bolsa: PIBIC/CNPq/UNESP - ago.2006/jan.2007).



Motivada por essa dimensão da pesquisa histórica, optei por dar continuidade à pesquisa de IC, em março de 2007, quando ingressei como mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da FFC-UNESP-Marília<sup>3</sup>. Do desenvolvimento das atividades de pesquisa do mestrado, resultou a dissertação de mestrado<sup>4</sup> *Theodoro de Moraes (1877-1956): um pioneiro no ensino da leitura pelo método analítico no Brasil* (PEREIRA, 2009). A análise da configuração textual do *corpus* documental propiciou constatar que a atuação do professor Theodoro de Moraes e sua produção escrita representam sua incansável e pioneira defesa do método analítico para o ensino da leitura no âmbito das “tematizações”, “normatizações” e “concretizações”, ao longo da primeira metade do século XX.

Para dar continuidade à minha formação acadêmico-científica e às minhas reflexões nesse campo, ingressei, em março de 2009, no doutorado e, para a integralização dos créditos, cursei disciplinas<sup>5</sup> que contribuíram para ampliar minha formação como pesquisadora. Concomitantemente a participação nessas disciplinas, realizei estágio docência<sup>6</sup> no Curso de Pedagogia da FFC-UNESP-Marília.

Elaborei, ainda, o instrumento de pesquisa *Fontes para o estudo da formação de alfabetizadores, no Estado de São Paulo (1865-1996)*: um instrumento de pesquisa (APÊNDICE A). Nesse instrumento de pesquisa, constatei que as fontes documentais mais diretamente relacionadas com tema de minha pesquisa eram documentos oficiais e manuais de ensino, os quais se referem, direta ou indiretamente, ao ensinar normalistas a ensinar a leitura e escrita na fase inicial de escolarização de crianças.

Constatei, ainda, a recorrência de manuais de ensino escritos por franceses, a maioria deles publicados, no século XIX, e as semelhanças entre os conteúdos dos capítulos relativos ao ensino de leitura e escrita e as propostas para esse ensino no Brasil. Dessas constatações, senti a necessidade de melhor compreender as relações entre esses dois países e para tanto, elaborei o projeto *A formação de alfabetizadores no Estado de São Paulo-Brasil (1865-1996)* para solicitação de estágio de doutorado sanduíche.

<sup>3</sup> Bolsa CNPq – maio/2007 a fevereiro/2008; bolsa FAPESP – março/2008 a fevereiro/2009.

<sup>4</sup>O livro resultante dessa dissertação de mestrado intitulado *Theodoro de Moraes (1877-1956) na história da alfabetização no Brasil* está em fase de publicação pela editora UNESP (contrato n°. 148/12).

<sup>5</sup>As disciplinas cursadas foram: “São Paulo na transição Império-República: escolas americanas de confissão protestante”, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Lúcia Spedo Hilsdorf (FEUSP); “História da Escola no Brasil”, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Clara Bortoleto Nery (FFC-UNESP-Marília); “Metodologia da Pesquisa Científica: análise da configuração textual”, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti (FFC-UNESP-Marília). Em todas essas disciplinas obtive nota final “A”. Além de cursar essas disciplinas para integralização dos créditos do doutorado, solicitei aproveitamento de créditos do mestrado.

<sup>6</sup> Realizei estágio docente nas disciplinas: “Conteúdo, metodologia e prática de ensino: língua portuguesa e literatura infantil” (2º. semestre/2009), sob a supervisão da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti e

Em fevereiro de 2011, ocorreu o Exame Geral de Qualificação de Doutorado (EGQD), em que apresentei o texto *Formação de alfabetizadores, no Estado de São Paulo-Brasil (1875-1996)* aos membros examinadores, os professores Jean Hébrard, da *École des Hautes Études en Sciences Sociales* (EHESS) (Paris-França), Diana Gonçalves Vidal (FEUSP) e minha orientadora.

Dentre as contribuições decorridas da interlocução com os membros examinadores para o prosseguimento da pesquisa, estava a sugestão para que eu melhor delimitasse o meu objeto de pesquisa, uma vez que os objetivos e propósitos do ensino inicial da leitura, tanto no Brasil como na França, foram se alterando ao logo dos diferentes momentos históricos.

Após a realização do EGQD, a fim de melhor compreender as relações entre Brasil e França no que se refere à circulação de modelos pedagógicos para a formação de professores para o ensino da leitura e escrita, realizei, de março de 2011 a fevereiro de 2012, estágio de doutorado sanduíche<sup>7</sup>, em Paris-França, sob a coorientação do Professor Jean Hébrard, vinculada ao *Centre de Recherches sur le Brésil Colonial et Contemporain (CRBC)*, da EHESS.

Dentro os Seminários e as disciplinas cursados, em Paris, destaco os que mais se relacionam com a temática da pesquisa: “*La transmission des savoirs dans un contexte scolaire: pour une histoire pratique des disciplines d’enseignement (XVIIe-XXe siècles)*” e “*La transmission des savoirs dans un contexte scolaire, XIII<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*”, ambos coordenados pelo professor Renaud d’Enfert; “*Histoires sans frontières. Le passé au présent*” e “*Histoire culturelle et critique textuelle. Concepts, objets, méthodes*”, ambos ministrados pelo professor Roger Chartier (*Collège de France*); “*Éléments de Sciences Humaines et Sociales: approches socio-historiques*”, ministrada pelas professoras Clémence Cardon-Quint et Gaële Henri-Panabière (Paris V); “*L’histoire de l’éducation: Écoles, enseignants, élèves (1833-1945)*”; “*Histoire des élèves et du corps enseignant*”, ambas ministradas pela professora Rebecca Rogers (*Centre de Recherche sur les Liens Sociaux-CERLIS-Paris V*); e “*Histoire Sociale et Culturelle: politiques éducatives et société*”, coordenado pelo professor emérito Antoine Prost (*Centre de Histoire Social (CHS)- Paris I-Panthéon-Sorbonne*).

A participação em seminário e disciplinas, na França, e as orientações do professor Jean Hébrard, foram relevantes para ampliar minha compreensão relativa à história do sistema de ensino francês, sobretudo, sobre a formação de professores primários no século XIX,

---

<sup>7</sup>“Didática II” (2º. semestre/2010), sob a supervisão da Dr<sup>a</sup>. Rosane Michelli de Castro, que me possibilitaram ampliar minha experiência como docente no Ensino Superior.

habilitados pelas Escolas Normais francesas e avançar na compreensão metodológica para a análise das fontes documentais que localizei e reuni no instrumento de pesquisa *Sources officiels pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture, en France: un instrument de recherche* (APÊNDICE B).

As interlocuções e orientações da professora Maria do Rosário, durante o estágio de doutorado sanduíche, foram fecundas por meio de trocas de e-mails e envio de boletins mensais de minha parte. A interlocução com os diferentes integrantes do GPHELLB, mediante a elaboração de textos para participação em eventos internacionais, em coautoria, também foi fecunda.

Do desenvolvimento dessas atividades e com os encaminhamentos da pesquisa, apresentei, ainda, resultados parciais de pesquisa de doutorado em importantes eventos científicos da área, em âmbito nacional e internacional e elaborei artigo, aceito para publicação, em periódico internacional.

---

<sup>7</sup> Bolsa CAPES, do Programa de Doutorado no País com Estágio no Exterior (PDEE, Processo n. 6558-10-0). Atualmente denominado “Programa Institucional de Bolsas de Doutorado Sanduíche no Exterior – PDSE”.

## **INTRODUÇÃO**

A partir do desenvolvimento das atividades de pesquisa, no Brasil e no exterior, após o Exame Geral de Qualificação, retomei as sugestões da banca examinadora, as orientações com o professor Jean Hébrard, durante o estágio em França, as leituras preliminares das fontes documentais e as sessões de orientação com a professora Maria do Rosário, o que me possibilitou reavaliar a delimitação cronológica e espacial de meu objeto de pesquisa.

Da consulta aos instrumentos de pesquisa e texto de qualificação de Trevisan<sup>8</sup> (2008; 2009a), 2009b), do conjunto de documentos oficiais que localizei, recuperei e reuni no instrumento de pesquisa (PEREIRA, 2010) que apresentei, em Apêndice ao texto de qualificação de doutorado, constatei que os manuais de ensino de Pedagogia de autores franceses possibilitariam pensar a relação Brasil e França, para a formação dos normalistas paulistas.

É possível observar ainda que a maioria dos manuais de Pedagogia se constituía de saberes para a formação integral do professor, assim como saberes específicos para sua formação pedagógica. De acordo com os títulos dos capítulos referentes ao ensino da leitura e da escrita, é possível constatar também que o conteúdo desse ensino está mais vinculado a um saber que auxiliará o fazer dos futuros professores.

Observei, também, a recorrência a modelos franceses na formação do professor responsável pelo ensino da leitura e escrita, uma vez que se compararmos os títulos dos capítulos apresentados há muitas semelhanças nos conteúdos entre os manuais brasileiros e franceses. Observa-se que é partir da segunda metade do século XIX, que se constata a relação mais direta com modelos franceses para essa formação, os quais constituem importantes matrizes teóricas para esse processo formativo, com ecos em momentos históricos posteriores. (PEREIRA, 2011, p. 66).

Optei, então, por delimitar meu objeto de investigação à história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita, habilitados pela Escola Normal de São Paulo, entre 1874 e 1889, por considerar que nesse momento histórico a matriz teórica, metodológica e pedagógica para ensinar esses normalistas a ensinar leitura e escrita era marcadamente francesa.

Selecionei como *corpus* documental para a análise da configuração textual, os seguintes documentos:

- *Regulamento da Escola Normal desta capital*, expedido em 9 de maio de 1874, pelo Presidente da Província de São Paulo, João Theodoro Xavier;

---

<sup>8</sup>Trata-se dos respectivos instrumentos de pesquisa: *Fontes para o estudo da história da disciplina Pedagogia nas escolas normais do estado de São Paulo (1874-1959)*: um instrumento de pesquisa (TREVISAN, 2008) e *Fontes localizadas na França para o estudo da disciplina Pedagogia nas escolas normais do estado de São Paulo-Brasil (1841-1959)*: um instrumento de pesquisa (Trevisan, 2009). Essa pesquisa de doutorado foi orientada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti

- *Regulamento da Escola Normal de São Paulo*, expedido em 30 de junho de 1880, pelo Presidente da Província de São Paulo, Laurindo Abelardo de Brito;
- Manual de ensino *Methodo racional e rapido para aprender a lêr sem soletrar* (1879), de João Köpke;
- Manual de ensino *Cours pratique de pédagogie* (1851), de Jean Baptiste Daligault;
- Manuais de ensino *Petit traité de lecture à haute voix à l'usage des écoles primaires* ([1877?]) e *L'art de la lecture* (1877), de Ernest Legouvé ;
- Manual de ensino *Traité de pédagogie scolaire* (1897), de Carré et Liquier ; e
- Manual de ensino “*Cours de Pédagogie théorie et pratique* (1885), de Gabriel Compayré”.

Selecionei como fontes documentais primárias os Regulamentos de 1874 e 1880, uma vez que contêm um conjunto de prescrições (matérias das Cadeiras, organização e divisão dos saberes e tempo escolar) a fim de regulamentar o funcionamento de uma escola responsável pela formação de professores públicos primários em um espaço geográfico específico (a Escola Normal de São Paulo) e as relações dos sujeitos nela envolvidos (Presidente da Província, Inspetor da Instrução Publica e Diretor da Escola Normal, Professores e normalistas) e por neles conter um discurso oficial sobre ensinar normalistas a ensinar leitura inicial e escrita.

Selecionei, também, como fontes documentais primárias manuais de ensino escritos por autores franceses, por terem sido prescritos para a formação de normalistas franceses, indicados para normalistas paulistas, e portanto, indicativos do movimento de circulação de saberes pedagógicos entre esses dois países.

Em vista dessas constatações, delimito como objetivo geral da pesquisa que resultou nesta tese de doutorado: contribuir para a compreensão da história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita, entre 1874 e 1889, na Escola Normal de São Paulo, e a circulação de saberes franceses para essa formação.

Formulei, assim, os seguintes objetivos específicos para minha pesquisa e para a tese de doutorado:

- contribuir para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil que auxilie na busca de soluções para os problemas desse ensino, no presente.

- contribuir para a compreensão de momentos pouco explorados da história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita na Escola Normal de São Paulo;
- compreender os saberes necessários e ensinados aos normalistas, futuros professores de públicos primários, no período de 1874 a 1889, na Escola Normal de São Paulo, relativamente ao ensinar a ensinar a ler e a escrever;
- compreender os saberes necessários e ensinados aos professores nas escolas normais francesas, de 1874 a 1889, relativamente ao ensinar a ensinar a ler e escrever;
- analisar a configuração textual do conjunto de documentos oficiais selecionados, como representativos desse momento histórico; e
- contribuir para o desenvolvimento de pesquisas correlatas.

Para a consecução desses objetivos, formulei o seguinte problema de investigação: quais eram os saberes (teóricos, metodológicos e práticos) prescritos para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita na Escola Normal de São Paulo, entre 1874 e 1889, e sua relação com o modelo francês para essa formação?

Formulei, ainda, as seguintes questões da pesquisa que serviram como norteadores para a análise da configuração textual das fontes documentais primárias:

- Quais eram as prescrições para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita contidas nos Regulamentos de 1874 e 1880? Quem eram as vozes desses discursos oficiais?
- Quais Cadeiras referiam-se à formação para o ensino inicial da leitura e da escrita na Escola Normal de São Paulo, entre 1874 e 1889? Quais eram os conteúdos nelas ministradas para esse ensino? Quem eram os sujeitos que ministravam essas Cadeiras?
- Quais eram as prescrições para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita contidas nos manuais de ensino franceses? De que forma esses saberes foram sendo apropriados pelos normalistas e pelo quadro docente da Escola Normal de São Paulo?
- Quais mediadores culturais contribuíram, efetivamente, para a circulação de saberes para a formação de normalistas, entre Brasil e França, nesse momento histórico?

A hipótese que conduziu a investigação da pesquisa de que resultou nesta tese de doutorado é que, embora não houvesse uma Cadeira destinada, especificamente, para ensinar normalistas a ensinar ler e escrever na Escola Normal de São Paulo, no período entre 1874 e 1889, esses saberes eram considerados necessários para formação dos futuros professores públicos primários. O ensino da leitura e da escrita estava subsumidos nas matérias das Cadeiras de “Lingua nacional<sup>9</sup>”, “Pedagogia e Methodologia” e “Desenho e Caligraphia” dessa Escola Normal e em capítulos de manuais de ensino, sobretudo porque esses manuais eram destinados ao uso dos normalistas (sejam brasileiros ou franceses) com a finalidade, dentre outras, de ensinar a ensinar leitura e escrita. As autoridades responsáveis pela organização da Instrução Pública paulista, nesse momento histórico, consideravam o ensino da leitura e da escrita como condição necessária para o desenvolvimento econômico, social, político e cultural da Província de São Paulo.

À medida que me propus investigar questões sobre a história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e escrita, considerei importante apresentar os conceitos operativos que utilizei para o desenvolvimento da pesquisa de que resultou nesta tese: instrução pública; ensino primário; alfabetização; formação de professores; escola normal; escolarização; Cadeira; documento oficial; manual de ensino.

Segundo Julia (2001), a concepção de instrução pública decorre da ideia da construção de um projeto político da formação dos estados-nações, ou seja, não se trata apenas de alfabetizar, mas sim de forjar uma nova consciência cívica, por meio da cultura nacional e da inculcação de saberes associados à noção de progresso.

De acordo com Souza (2006, p. 2), no século XIX, o termo “ensino primário<sup>10</sup>” designava “[...] o primeiro nível de escolaridade formal, as primeiras aprendizagens da leitura, escrita, cálculo e doutrina religiosa.”

O termo “alfabetização” é aqui utilizado como ensino inicial da leitura e escrita a crianças nos anos iniciais de escolarização, que, de acordo com Mortatti (2011) é:

[ ] um termo/conceito multifacetado, que designa fenômeno também multifacetado (conforme formulação de Magda Soares (1985)), envolvendo, para sua compreensão, diferentes áreas/campos/disciplinas do conhecimento (Didática, Pedagogia, Lingüística, História, Psicologia, Psicolinguística, Neurociências, “áreas médicas”), suas múltiplas facetas também se relacionam, “individualmente”, com outras múltiplas facetas de outros fenômenos estudados nas diferentes áreas/campos/disciplinas do

<sup>9</sup> Por tratar-se de pesquisa histórica, manterei a ortografia original da época a fim de preservar os sentidos do documento.

<sup>10</sup> “Escolas de primeiras letras, aulas de primeiras letras ou cadeiras foram utilizadas no século XIX para designar escolas primárias.” (SOUZA, 2006, p. 15).



conhecimento com que a alfabetização mantém relações/interfaces. Diferentemente, porém, do conceito e do sentido que se atribui ao termo “alfabetização” em países europeus e norte-americanos, consolidou-se no Brasil a utilização desse termo/conceito para designar/explicar fenômeno de natureza predominantemente pedagógica/didática constituído historicamente em relação direta com processos de escolarização e urgências políticas e sociais de nosso país. Trata-se, portanto, de um “conceito *brasileiro* de alfabetização”, de uso corrente nos dias atuais e constituído com base tanto nos diferentes sentidos atribuídos ao processo correspondente quanto nos correlatos termos utilizados para designá-lo, ao longo de sua história no nosso país: “ensino de primeiras letras”; “ensino da leitura”; “ensino da leitura e da escrita”; e mais recentemente, “letramento (escolar). (p. 8-9).

No período abordado em minha pesquisa de doutorado, por tratar-se das décadas finais do século XIX brasileiro, utilizei o termo “ensino da leitura e da escrita”. Na França, entre os séculos XVI e XVII, houve a passagem do “ler somente” para a do “ler e escrever”; no século XIX com as Escolas dos irmãos cristãos houve a passagem para “ensinar a ler depois a escrever”; e somente no século XIX, aparece a exigência do “ensinar e ler e escrever, simultaneamente”. (CHARTIER; HÉBRARD, 1994, p. 2)

Segundo Mortatti (2008, p. 469), a expressão “formação do alfabetizador” é de uso recente na história da educação no Brasil. Para essa autora há uma tendência equivocada em “[...] separar a formação para o ensino das diferentes matérias nas séries escolares da etapa de pós-alfabetização.”. A autora explica que utiliza a expressão “alfabetizador” e “professor primário” “[...] apenas para tornar mais ágil a apresentação das reflexões [...]”, uma vez que não houve, no Brasil, cursos exclusivos destinados a formação inicial do professor responsável pelo ensino inicial da leitura e da escrita.

De acordo com Magnani (1997) “formação de professores” é:

[...] parte do processo de formação de sujeitos, num dado momento histórico, em determinadas relações sociais de trabalho.  
O preparo específico e a prática dessa profissão caracterizam-se por aprender a ensinar, a aprender, a analisar e formular concepções de mundo e formas de atuação. (MAGNANI, 1997, p. 30).

Esse preparo específico no caso, da pesquisa de que resultou nesta tese, refere-se à formação de “professor públicos primário” que corresponde, aproximadamente, ao que hoje no Brasil denominamos “professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental”. Em referência ao professor a quem se atribuem classes de ensino inicial da leitura e da escrita, vem-se utilizando, no Brasil, a denominação “professor alfabetizador”.

Uma vez que delimitarei minha pesquisa ao processo de formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita em uma instituição escolar específica, é importante destacar que o termo “escolarização” é entendido aqui como:

[...] *o ato ou efeito de tornar escolar*, ou seja, o processo de submetimento de pessoas, conhecimentos, sensibilidades e valores aos imperativos escolares. [...] tipo específico de formação/organização cultural a que estamos denominando de *cultura escolar*. (FARIA FILHO 2007, p. 195).

A partir dessa perspectiva, um dos aspectos a ser compreendido se refere à forma como o conhecimento pedagógico foi sendo sistematizado, ao longo do tempo, no curso da Escola Normal de São Paulo, de 1874 a 1889, mediante a organização dos Programas de Ensino compostos por “Cadeiras<sup>11</sup>”.

A questão dos conteúdos do ensino, seja ela compreendida nos termos dos programas, currículo ou disciplinas escolares é uma das mais interessantes, pois além de estar diretamente relacionada às finalidades educativas, permite penetrar no âmago da escolarização, no sentido precípua da existência da escola como instituição sócio-cultural e em suas complexas relações com a sociedade. (SOUZA, 2006, p. 6).

Ainda pensando nessa questão da importância dos Programas de Ensino e de seus conteúdos, Souza (2006) considera que eles “[...] revelam intenções, escolhas, valores e concepções pedagógicas” (p. 9).

Nessa mesma direção Cortella (2008), considera que valores e conhecimentos não têm existência autônoma:

[...] dependem, para realizar-se, de humanos que os elaborem, atribuindo-lhes significados e dando-lhes suporte de manifestação. Ademais, o significado **simbólico** dessas nossas referências existenciais não é unívoco (do mesmo modo, para todos, sempre) pois é moldado, em termos estruturais, pela Cultura na qual está mergulhado e, por consequência, pela Sociedade e pela História dessa Cultura. (CORTELLA, 2008, p. 40, grifos do autor).

Segundo Cortella (2008), os processos pedagógicos não são neutros, sobretudo, porque apresentam uma modalidade de intencionalidade, estando “[...] imersos no tecido social e tendo, ainda, a tarefa de elaborar o indispensável amálgama para a vida coletiva, sendo conservadores e inovadores; é como tal que esses processos devem ser enfocados e compreendidos” (p. 42).

---

<sup>11</sup> Esclareço que, o que denominamos, atualmente, de “disciplina” nos cursos de formação de professores, no período abordado pela pesquisa, era denominado “Cadeira”. Entre as décadas de 1840 e 1860, o termo “Cadeira” poderia ser utilizado para designar uma Escola de primeiras letras.

A partir das investigações de Chervel (1990), Compère (1999), Goodson (1991) e Thomas S. Popkewitz (1998) tem sido possível articular a história das disciplinas escolares com a do currículo.

O desenvolvimento de uma disciplina deve ser compreendido como resultante das contradições dentro do próprio campo de estudos, o qual reflete e mediatiza diferentes tendências do campo educacional, relacionadas aos conflitos, contradições e mudanças que ocorrem na sociedade. Desta forma, é fundamental analisar como diferentes abordagens se articulam no interior de uma disciplina, quais os tipos de relações que elas produzem de que tipos de relações, dentro do campo de estudos e da sociedade, elas resultam. (SANTOS, 1990, p. 27).

Segundo Pintassilgo, a história do currículo tem como pano de fundo:

[...] disputas pela legitimação (ou des-legitimação) de determinados campos do saber, o mesmo acontecendo em relação ao prestígio (ou “status”) que lhes era ou é atribuído e ao território ocupado ou a ocupar na arena curricular. (PINTASSILGO, 2007, p. 5)

É consenso entre os pesquisadores do campo da história da educação o rigor científico que o pesquisador deve ter ao considerar as prescrições institucionais como fontes documentais como representação de dada época, uma vez que há certo distanciamento entre o discurso prescrito e suas práticas.

Segundo Chervel, o “[...] o recurso aos textos oficiais e às regulamentações de toda espécie permanecerá ainda longo tempo, apesar dos riscos inerentes, uma referência indispensável para o historiador preocupado em conhecer as realidades pedagógicas do passado.” (CHERVEL, 1995, p. 7, tradução livre<sup>12</sup>).

Chartier e Hébrard também alertam sobre o cuidado que o pesquisador deve ter ao analisar documentos oficiais:

Do lado dos textos oficiais, as rupturas, as oposições, as violências verbais são raras. Eles prescrevem uma escola ideal, coerente e eficaz, na qual os meios e os fins se articulam de modo seguro, sem jogos e atritos, na evidente racionalidade das palavras que explicam pacientemente o que deve ser o mundo e como fazer para que ele assim seja. As instruções oficiais são também textos prudentes que levam em conta de modo geral o estado dos lugares e dos espíritos: uma reforma só é promulgada se parece possível e se já foi posta em prática pelos professores mais audaciosos, na década que precede sua aparição no *Diário Oficial*. Finalmente, os textos oficiais preferem sublinhar as continuidades às rupturas. Uma regulamentação não pode contradizer as que a precedem, mesmo que o contexto político em que nasceu se oponha ais anteriores. (CHARTIER, HÉBRARD, 1995, p. 249)

---

<sup>12</sup> Em todas as citações de fontes documentais ou trechos de autores em língua francesa que foram por mim traduzidos indicarei a expressão “tradução livre”, mas não preservei a ortografia da época.

Considero, portanto, que mesmo que os documentos oficiais não correspondam à reconstituição exata de dada realidade, eles propiciam importantes indícios para compreender aspectos da história, uma vez que sintetizam as forças em disputa de cada momento histórico e conformam as práticas que dele decorre.

Por “documento oficial”, na pesquisa de que resultou esta tese, compreendo um tipo específico de texto que apresenta autoria institucional, seja em âmbito federal, estadual ou municipal, no qual são apresentadas prescrições oficiais para o ensino.

Embora os manuais de ensino não sejam considerados por mim como documentos oficiais, uma vez que apresentam autoria pessoal, considero, no entanto, que apresentam função semelhante. Tal função caracteriza-se por eles divulgarem propostas oficiais e que se baseiam em programas de ensino oficiais, apresentando até mesmo, em alguns casos, ao final do manual de ensino, programas na íntegra ou, ainda, menções e citações explicitadas de orientações contidas nos documentos oficiais prescritivos.

O termo “manual de ensino” é aqui utilizado como “[...] um tipo de livro didático em que se busca divulgar, de forma didática e condensada, os saberes (conteúdos e métodos) necessários ao professor [...]”, nos cursos de formação. (MORTATTI, 2008, p. 474).

Segundo Pintassilgo, os manuais de ensino surgem:

[...] em primeiro lugar, como instrumentos de formação, ao pretenderem iniciar os alunos-mestres nos princípios e fórmulas da nascente ciência da educação e ao compilarem, para isso, todo um conjunto de saberes específicos considerados necessários para o exercício da profissão docente. Eles contribuem, também, para a consolidação do modelo escolar e da cultura escolar, ao atribuírem legitimidade acadêmica a determinadas formas de organização do tempo e do espaço escolares e de elaboração do respectivo currículo. Esses manuais assumem-se, finalmente, como instrumentos de controlo do trabalho docente, ao prescreverem determinadas práticas como desejáveis (e outras como não adequadas) e ao divulgarem uma concepção definida sobre o que é ser bom professor de instrução primária [...]. (PINTASSILGO, 2006, p. 3).

Apresento, ainda, o referencial teórico-metodológico que norteou o desenvolvimento da pesquisa de que resultou nesta tese: história cultural; pesquisa histórica; cultura escolar, documento; instrumento de pesquisa; manuais de ensino; história conectada; transferência cultural; modelo matricial, mediadores culturais e configuração textual.

O método proposto para o desenvolvimento da pesquisa está centrado numa abordagem histórica, no âmbito da pesquisa em Educação, com base, especialmente, nas contribuições da “História Cultural” que propõe “nova” forma de interrogar os documentos, compreendendo-os como forma de representação de dada realidade do passado.

Abordar historicamente o passado consiste em “[...] distinguir e articular os diferentes tempos que se acham superpostos em cada momento histórico” (CHARTIER, 2009, p. 65). É tarefa e função principal dos historiadores “[...] apresentar a leitura das diferentes temporalidades que fazem que o presente seja o que é, herança e ruptura, invenção e inércia ao mesmo tempo [...]” (CHARTIER, 2009, p. 68).

Para Le Goff (2003, p. 538) o documento “[...] é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento [...] que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhe o seu significado aparente.” (LE GOFF, 2003, p. 538).

Para alcançar esses objetivos torna-se indispensável pensar essa história a partir da perspectiva da cultura escolar, conceito propagado por Viñao Frago (1995) e que vem sendo acolhido e apropriado pelos pesquisadores brasileiros também como uma forma de compreender os objetos de investigação na pesquisa histórica, pensando-a como movimento de “[...] articular, descrever, e analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos-chaves que compõem o fenômeno educativo escolar” (FARIA FILHO, 2007, p. 195).

Segundo Faria Filho, “[...] pensar cultura escolar é pensar também nas formas como os sujeitos escolares se apropriam das tradições, das culturas em que estavam imersos nos diversos momentos da história do processo de escolarização. (FARIA FILHO, 2007, p. 201).

Articulada, também, a esses pressupostos, Mortatti (1999, p. 73) propõe o conceito do que seja o fazer histórico:

[...] caracteriza-se como um tipo de pesquisa científica, cuja especificidade consiste, do ponto de vista teórico-metodológico, na abordagem histórica - no tempo - do fenômeno educativo em suas diferentes facetas. Para tanto, demanda a recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais, como mediadoras na produção do objeto de investigação.

Para tanto, essa autora propõe um método de análise, o qual decorre do conceito de configuração textual, apresentado como o:

[...] conjunto de aspectos constitutivos de determinado texto, os quais referem-se: às opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão. (MORTATTI, 2000, p. 31).

Para pensar sobre a dimensão comparativa entre Brasil e França, utilizo também o conceito teórico-metodológico de transferência cultural e pedagógica que consiste em:

[...] ‘colocar em evidência as imbricações e as mestiçagens que existem entre diferentes espaços nacionais ou, mais de maneira geral, entre espaços culturais diferentes, a fim de tentar compreender por quais mecanismos as formas identitárias – uma nação, um povo – podem se nutrir das importações de natureza variada.’ O interesse e a novidade introduzidos pela ‘teoria’ das transferências culturais é de indicar que não é preciso subestimar a nova cultura resultante das transferências proveniente de uma cultura considerada como ‘estrangeira’. Para Espagne e Werner, ‘A cópia é tão válida quanto o modelo’. O historiador deve achar que se acha face a uma construção nova e original, a qual não deve considerar como um subproduto ou como inferior porque mestiça. (RICHET, 2012, p. 2-3).

Essa transferência cultural ou pedagógica se concretiza a partir da ação dos denominados “mediadores culturais”:

[...] antes chamado de ‘intermediário’, ‘agente de transmissão’, de difusão, de ligação, ou mesmo de ‘alça de transmissão’, podia ser muito variada. É assim que um indivíduo – por exemplo, um padre evangelizador, um tradutor, um viajante, um jornalista, um professor... – mas também um grupo de pessoas – uma congregação religiosa missionária ou um partido político, os partidos comunistas, especialmente, ou ainda um livro ou uma revista, uma editora, mas também uma obra de arte ou um trecho de música, podem ser ‘mediadores’. [...] É preciso sublinhar que qualquer que seja o ‘mediador’, voluntário ou involuntário, ele jamais é neutro, sendo sempre inscrito na realidade do seu tempo. (RICHET, 2012, p. 2-3).

Vidal (2005) esclarece, ainda, as questões relativas ao conceito de mediadores culturais e demonstra como o conceito de história conectada faz avançar a compreensão dos aspectos da circulação de saberes, mas considera que esse conceito não responde as questões do modo de apropriação:

É nas viagens desses múltiplos sujeitos, no intercâmbio de trocas comerciais e intelectuais, que no século XIX, se promoviam *as passagens* de uma cultura a outra de modelos e objetos, permitindo uma *mestiçagem cultural* que atravessava as fronteiras nacionais e estabelecia inúmeras *histórias conectadas*.

No entanto, se a ideia de uma *história conectada* parece eficaz para descortinar os modos como os saberes circularam entre os mundos, ou no dizer de Gruzinski, passaram do *local* ao *global*, não responde ao questionamento como sobre como tais saberes foram apropriados, na perspectiva do reemprego inventivo ou de um consumo cultural ativo, como queria de Certeau (1994). (VIDAL, 2005, p. 155).

A dimensão comparativa da pesquisa de que resultou nesta tese de doutorado fundamenta-se, portanto, no quadro conceitual que interroga o conceito tradicional de comparação:

[...] para além da imposição da versão/visão de um dos lados, normalmente tida como dominante: reciprocidades, múltiplas influências, mestiçagem e modificações passam a compor o horizonte interpretativo, numa geometria

variável na qual os vetores e as linhas de força tomam direções antes insuspeitadas e afetam ambas as partes – e não apenas uma delas. (LUCA, 2012, p. 11).

Assim, coerentemente com a abordagem histórica proposta para o desenvolvimento da pesquisa, optei pela pesquisa documental e bibliográfica, desenvolvida mediante a elaboração de um instrumento de pesquisa contendo fontes documentais impressas e manuscritas, de autores brasileiros e franceses que mencionem e/ou cite aspectos sobre a formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita.

O termo “instrumento de pesquisa” corresponde a um tipo específico de texto que contém um conjunto de referências das fontes documentais localizadas, recuperadas, reunidas, selecionadas e ordenadas, de acordo com o critério específico definido pelo pesquisador.

Para Belotto (1979), a elaboração de instrumento consiste em etapa fundamental e necessária em pesquisas históricas, pois “[...] escolhido um tema e aventadas as hipóteses de trabalho, o historiador passa para o como e o onde. Diante de um sem-número de fontes utilizáveis, a primeira providência, pela própria essência do método histórico, é a localização dos testemunhos.” (BELLOTTO, 1991, p. 104).

A elaboração do instrumento de pesquisa foi desenvolvida mediante a utilização de procedimentos de: localização, recuperação, reunião, seleção, ordenação e análise das fontes documentais. A opção pela abordagem histórica aqui proposta demandou, portanto, da utilização de fontes documentais, como mediadoras na produção do objeto de investigação.

Para o desenvolvimento da pesquisa documental e bibliográfica, em Paris - França, utilizei os mesmos procedimentos de localização e recuperação de fontes documentais brasileiras, mediante consultas a “Bibliothèque Nationale de France”, em Paris e “Musée National de l’Éducation”, em Rouen-França. Durante o estágio de doutorado sanduíche foi possível o intercâmbio com outros pesquisadores que têm-se dedicado, nos últimos anos, a pesquisas sobre história do livro, das edições e da leitura entre Brasil e França e outros pesquisadores europeus do campo da história da educação que demonstraram interesse em fecundas interlocuções sobre o tema.

Escolhi como fontes documentais, documentos oficiais que se referem, direta ou indiretamente, ao ensinar a ensinar a leitura inicial e a escrita (na fase inicial de escolarização de crianças), no curso de formação da Escola Normal de São Paulo, contidos especialmente nos Regulamentos, matérias de ensino das Cadeiras, pontos de exames de final de ano dos normalistas, lista de livros adquiridos para a composição da Biblioteca dessa escola e manuais de ensino, uma vez que a maioria deles era elaborado para divulgar saberes de acordo com os

programas oficiais e, portanto, para orientar os futuros professores ou professores em serviço em sua formação e atuação profissional, de acordo com a proposta oficial vigente em cada momento histórico.

A análise da configuração textual dos Regulamentos e manuais de ensino incidiu sobre os diferentes aspectos constitutivos do sentido desses textos, a fim de se compreender: quem são os sujeitos que elaboravam esses discursos oficiais; de que “lugar” social foram prescritos; com quais finalidades foram expedidos; a quem se destinavam; quais eram as propostas para a formação do professor para o ensino inicial da leitura e da escrita neles contidos?

Pautada nos conceitos operativos e nos pressupostos teórico-metodológicos ora apresentados, objetivei compreender a formação para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, no curso da Escola Normal de São Paulo, entre 1874 e 1889 e sua relação com a matriz teórica francesa para esse ensino.

Em vista do exposto, organizei esta tese de doutorado, como apresento a seguir:

Na apresentação, destaco aspectos de minha formação acadêmica que me motivaram a dar continuidade às minhas investigações no campo da História da alfabetização, destacando alguns aspectos dos antecedentes da pesquisa.

Na introdução desta tese apresento o tema, os objetivos, problema, hipótese de investigação e os conceitos operativos e pressupostos teórico-metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa.

No capítulo 1, apresento sínteses de textos resultantes de pesquisas acadêmico-científicas sobre história da alfabetização no Brasil, história da formação de professores habilitados pela Escola Normal de São Paulo e Escolas Normais francesas e pesquisas que tratam de aspectos para uma história conectada, entre Brasil e França, para esse ensino e que dialogam, direta ou indiretamente, com meu objeto de pesquisa.

No capítulo 2, apresento um retrospecto do movimento de criação das Escolas Normais e de sua consolidação, entre as décadas de 1870 e 1880, no continente Europeu e Americano. Do continente Europeu, apresento especificamente esse movimento nas Escolas Normais francesas e suas prescrições para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita. Do continente Americano, apresento esse movimento de criação e consolidação da Escola Normal de São Paulo, durante o período Imperial.

No capítulo 3, apresento o movimento de reabertura da Escola Normal de São Paulo, em 1874, até 1879, um ano após seu fechamento. Nesse curto espaço de tempo de reabertura e



fechamento, apresento importantes iniciativas do professor da 1ª Cadeira da Escola Normal de São Paulo, Paulo do Valle, para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita.

No capítulo 4, apresento a reabertura definitiva da Escola Normal de São Paulo, em 1880 e a prescrição do novo Regulamento para o funcionamento dessa escola. Esse documento, expedido por Laurindo de Brito, contém importantes prescrições relativas ao ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita. A Conferência da *Reforma do ensino da língua materna* (1884), de Silva Jardim vai alterar as bases desse ensino prescritas até aquele momento.

No capítulo 5, apresento leituras prescritas pelos Diretores da Escola Normal de São Paulo, Paulo Bourroul e José Estácio Corrêa de Sá e Benevides para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita como “arte” (técnica). Apresento, ainda, um Catálogo de leituras prescritas aos normalistas franceses publicado, em 1887.

E ao final, apresento as referências citadas, os apêndices contendo dois instrumentos de pesquisas: um contendo fontes documentais localizadas no Brasil e, o outro, fontes documentais localizadas na França.

**CAPÍTULO 1**  
**PRODUÇÃO ACADÊMICO-CIENTÍFICA**  
**SOBRE HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**PARA O ENSINO INICIAL DA LEITURA E DA ESCRITA**

A fim de situar a contribuição de minha tese de doutorado para o campo da História da Alfabetização brasileira, em particular, para a história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita, entre 1874 e 1889, habilitados pela Escola Normal da Província de São Paulo, apresento sínteses textos que dialogam, direta ou indiretamente, com essa temática. Essas sínteses estão apresentadas de acordo com a seguinte ordem: pesquisas do tipo “estado da arte”; história da alfabetização, história da formação de professores na Escola Normal de São Paulo e circulação de saberes culturais entre Brasil e França.

Da consulta a documentos do tipo “estado da arte”, que repertoriam e/ou apresentam balanços da produção acadêmico-científica brasileira sobre “Alfabetização” (Soares; Maciel, 2000; Moratti, 2003<sup>13</sup>), “Formação de Professores” (André, 2002; Mortatti, 2003; Brzezinski, 2006), “Formação de alfabetizadores” (Araújo, 2002; Vieira, 2007), constatei que a produção acadêmico-científica brasileira sobre a formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita é crescente, sobretudo, a partir da década de 1980. Também é crescente a produção acadêmico-científica, com abordagem histórica, sobre história da alfabetização (Mortatti, 2000; 2012) e sobre história da formação de alfabetizadores (Pereira, 2011).

A coletânea *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história* (2012), vencedora do 54º Prêmio Jabuti/2012 na categoria “Educação”, organizada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti com a colaboração de renomados pesquisadores do campo da História da Alfabetização de diferentes regiões do Brasil apresenta o acúmulo de conhecimento da produção acadêmico-científica sobre esse campo, em três décadas, se considerarmos o caso francês apresentado por Anne-Marie Chartier, ou de quase duas décadas, produzida pelos grupos/núcleos/centros de pesquisa de universidades públicas federais ou estaduais, criados a partir da década de 1990. O conhecimento acumulado possibilita confirmar as palavras da pesquisadora francesa: essa história “[...] não é mais somente um capítulo da história do ensino.” (p. 14). Como avalia a organizadora da coletânea, já é possível “[...] pensar em uma historiografia sobre o tema, ou seja, na análise crítica do conjunto de aspectos que configuram o processo da escrita da história da alfabetização no Brasil [...]”. (p. 15).

Pereira (2011) apresenta a análise da produção acadêmico-científica, com abordagem histórica, sobre a formação de alfabetizadores (2000-2010) e constata que houve, nos últimos

---

<sup>13</sup> No documento *Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano* (MORTATTI, 2003), encontra-se reunido um total de 2.025 referências bibliográficas de textos produzidos por brasileiros entre 1874 e 2002, distribuídos em seções, de acordo com as linhas de pesquisa do Gphellb. O maior número dessas referências (560) se encontra na linha de pesquisa “Alfabetização”, indicando que esse tema vinha conquistando espaço no cenário educacional brasileiro da época.

dez anos, um crescimento significativo dessa temática, em especial, de temas que tratam da história da vida profissional, narrativa e memórias de alfabetizadores, concepções e práticas de alfabetizadores e programas e cursos de formação inicial e continuada de professores.

Os textos resultantes de pesquisas desenvolvidas no âmbito do GPHELLB, vinculadas às linhas “História da Alfabetização” e “História da Formação de professores”, todas centradas em pesquisa documental e bibliográfica, desenvolvidas mediante a utilização dos procedimentos de localização, recuperação, reunião, seleção, ordenação e análise da configuração textual de fontes documentais, dialogam com importantes aspectos desta tese.

Os textos de Mortatti (1997; 2000<sup>14</sup>; 2008) são matrizes teóricas de minha pesquisa de doutorado, uma vez que a autora apresenta, respectivamente, os diferentes sentidos da história da alfabetização no Brasil e sua direta relação com a história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita.

No livro *Os sentidos da alfabetização: São Paulo – 1876/1994*, Mortatti (2000) aborda historicamente a alfabetização, enfocando a questão dos métodos de ensino da leitura e escrita na fase inicial da escolarização de crianças, entre 1876 e 1994, com ênfase no estado de São Paulo. Como resultado, a autora apresenta as disputas em torno dos métodos de ensino da leitura e escrita (“modernos” *versus* “antigos”) que ocorreram neste estado, no período citado, dividindo-o em quatro “momentos cruciais”: 1º *momento* (1876 a 1890) – “metodização do ensino da leitura”; 2º *momento* (1890 a meados da década de 1920) – “institucionalização do método analítico”; 3º *momento* (meados da década de 1920 a final da década de 1970) – “alfabetização sob medida” e 4º *momento* (início da década de 1970 aos dias atuais) – “desmetodização da alfabetização”.

No artigo “Notas para a formação do alfabetizador no Brasil”, Mortatti (2008) aborda importantes reflexões sobre a formação de alfabetizadores, com ênfase no caso paulista, de 1890 até os dias atuais, em três tipos principais de instituições/cursos: a Escola Normal, o Instituto de Educação e a Habilitação Específica para o Magistério. A autora apresenta que foram sendo atribuídos diferentes sentidos ao ensino inicial da leitura e escrita, no decorrer do período histórico abordado, com os quais se relacionam à formação do alfabetizador consolidando-se, assim, um modelo de formação de alfabetizadores cujos saberes necessários para se ensinar a ler e escrever são “[...] aplicar as novas (para cada momento histórico) propostas [oficiais] para o ensino da leitura e escrita [...], constantemente respostas, de acordo

---

<sup>14</sup> Esse livro resulta da tese de livre-docência da autora (MAGNANI, 1997).

com as urgências de cada momento [...]” (MORTATTI, 2008, p. 474), caracterizando, a dificuldade de trabalho intelectual por parte desse profissional da educação.

As pesquisas de Bernardes (2003), Bertoletti (1997; 2006), Oriani (2010), Pasquim (2010), Pereira (2006; 2009), Gazolli (2007; 2010), Messenberg (2008; 2011), Sobral (2007) contribuem para a compreensão da história de professores paulistas, autores de cartilhas ou séries de leitura, situados no século XX.

Labegalini (2005), Serra (2004) tratam de importantes aspectos sobre a formação do alfabetizador, nos Cursos Normais, dos Institutos de Educação, de 1932 a meados dos anos de 1975, momento que representou importantes mudanças educacionais, no país.

Labegalini (2005; 2009) apresenta resultados de pesquisa de Doutorado com o objetivo de contribuir para compreensão da história da formação de alfabetizadores no Brasil, especialmente, nos Cursos Normais dos Institutos de Educação no Estado de São Paulo, destacando o processo de criação desses Institutos de Educação, a partir da Reforma Fernando de Azevedo, em 1933 e a expansão deles pelo interior e litoral do estado, no decorrer das décadas de 1950 e 1960. A autora conclui que, nos Institutos de Educação, predominou a existência de um modelo escolanovista de alfabetizadores e que a formação deles estava subsumida na formação do professor primário até 1957, ano de criação dos cursos *post-graduados*, em que passou a ser aperfeiçoada.

Serra (2004; 20007) apresenta os resultados de sua pesquisa de Mestrado, com o objetivo de contribuir para a compreensão da história da formação do alfabetizador, em especial, o modelo de alfabetizador implementado no Curso Normal, do Instituto de Educação “Prof. Stélio Machado Loureiro”, em Birigui-SP. A autora conclui que, nesse Instituto de Educação, também predominou um modelo diretamente relacionado com a inovação educacional no Estado de São Paulo, entre 1933 e 1976, baseados nos princípios do ideário da Escola Nova.

Santos (2003) apresenta os resultados de pesquisa em nível de iniciação científica em que analisou o *Livro Tombo* (2v.; 284f.; [1976]) da biblioteca do Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga/SP (1953-1975), com o objetivo de contribuir para a compreensão da história da formação de professores primários no Brasil. Mediante a análise desse *Livro Tombo*, a autora identificou e descreveu as leituras sobre educação e ensino disponíveis no acervo dessa biblioteca e constatou uma estreita relação entre as leituras dos professores e o movimento de inovação educacional pautado em princípios da Escola Nova.

As pesquisas de Carvalho (2001); Trevisan (2003); Galluzzi (2006); Francisco (2006) contribuem, respectivamente, para a compreensão da formação do professor primário, que

também deveria saber ensinar a ler e a escrever, mediante o estudo dos capítulos referentes ao ensino da leitura e escrita, em manuais de ensino.

Carvalho (2001) apresenta os resultados de pesquisa em nível de iniciação científica em que analisa, em especial, os capítulos dedicados ao ensino da leitura e da escrita do manual *Noções de metodologia do ensino primário* (1950), de Theobaldo Miranda Santos. A autora conclui que esse manual foi escrito de acordo com os princípios do movimento da Escola Nova, contribuindo para a divulgação e didatização desses princípios.

Trevisan (2003) apresenta os resultados de pesquisa em nível de iniciação científica em que analisa, em especial, os capítulos referentes ao ensino da leitura e escrita aos professorandos, contidos no manual de ensino *Práticas escolares* (1940), e utilizado em cursos de formação de professores primários. A autora conclui que o manual analisado é “[...] representativo das idéias didático-pedagógicas escolanovistas do momento de histórico de sua produção e circulação” (TREVISAN, 2003, p. 52), visto que nele é apresentado uma síntese de saberes e práticas necessários para a formação do professor primário e para a atuação eficiente do magistério, estreitamente relacionados com os princípios da Escola Nova.

Galluzzi (2006) apresenta os resultados de pesquisa em nível de iniciação científica em que analisa, com ênfase os conceitos básicos relativos ao ensino da leitura e escrita apresentados no manual *Metodologia da linguagem* (1955). A autora conclui que Orlando Leal Carneiro divulgou, por meio desse manual de ensino, concepções de ensino da leitura e da escrita baseados predominantemente em princípios da Escola Nova.

Francisco (2006) apresenta os resultados de pesquisa em nível de iniciação científica em que analisa, em especial, os capítulos referentes ao ensino da leitura e escrita aos professorandos, contidos no manual de ensino *Metodologia do ensino primário* (1961). A autora concluiu que esse manual está baseado no ideário da Escola Nova e que propõe o ensino da leitura e da escrita como o ensino de uma “habilidade de aquisição da aprendizagem”.

Embora os CEFAMs tenham-se constituído como importantes lócus de formação de professores primários, com importantes ações na formação de alfabetizadores, a única pesquisa histórica que localizei, até o momento, sobre formação de alfabetizadores nessa instituição é a pesquisa de Souza (1996), o que deixa indícios para o preenchimento de aspectos ainda pouco explorados dessa história, no Estado de São Paulo.

Souza (1996) apresenta os resultados de sua pesquisa de Mestrado com o objetivo de contribuir para a compreensão do processo de formação do alfabetizador no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), no município de Três Lagoas-MS.

Mediante a análise da história de implantação do referido CEFAM, de sua estrutura administrativa e curricular, o trabalho desenvolvido pelos docentes, bem como a avaliação que a equipe administrativa, professores e alunos fizeram em relação aos objetivos iniciais desse centro, a autora conclui que houve uma intenção de mudança partilhada pelos sujeitos envolvidos no processo de formação do alfabetizador. A atuação desses professores, porém, se limitava a ensinar aplicar as inovações construtivista-interacionistas referentes ao ensino inicial da leitura e escrita, sem dar a conhecer os pressupostos teórico-conceituais a elas subjacentes, permanecendo o ensino e o uso de práticas alfabetizadoras consideradas por eles mesmos tradicionais.

As pesquisas de integrantes do Gphellb, situadas no século XIX, são de: Mortatti (2000; 2008); Trevisan (2011); Ribeiro (2001); Santos (2008); e Pasquim (2013).

No capítulo 1 de *Os sentidos da alfabetização*, Mortatti (2000) apresenta como característica do que denomina “1º momento” (1876 a 1890) – “metodização do ensino da leitura”: caracterizado pela disputa entre os defensores do “novo método João de Deus”, que consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para posteriormente analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras, e aqueles que continuavam a utilizar os “antigos” métodos sintéticos: alfabético, fônico e silábico. O método João de Deus<sup>15</sup> estava contido na *Cartilha maternal* ou *Arte da leitura*, escrita pelo poeta português João de Deus, e seu mais entusiasta divulgador no Brasil foi o professor da Escola Normal de São Paulo, Antonio da Silva Jardim<sup>16</sup>.

Trevisan (2011) apresenta resultados da tese de doutorado intitulada *História da disciplina Pedagogia nas Escolas Normais do estado de São Paulo (1874-1959)*, com o objetivo de contribuir para a história da formação de professores no Brasil. A autora busca compreender a história da disciplina Pedagogia, entre 1874 e 1959, e para tanto, apresenta a análise da configuração textual do documento *O futuro da pedagogia é científico* (1914), de Oscar Thompson. Trevisan caracteriza essa história em dois momentos: o processo de sua constituição, entre 1874 e 1900; e processo de sua consolidação, entre 1900 e 1959. A autora constata que até o final do século XIX, o ensino da Pedagogia era mais voltado para formar as virtudes no professor e, a partir do período republicano, o professor deveria ser formado mediante conhecimentos científicos baseados, particularmente, na psicologia, biologia e

---

<sup>15</sup> João de Deus (1830-1896), poeta português, pedagogo e republicano.

<sup>16</sup> Antonio da Silva Jardim (1860-1891), professor de português e positivista, tornou-se também, de acordo com a pesquisa pioneira de Mortatti (2000), divulgador do “‘método João de Deus’, contido na *Cartilha maternal*, o qual apresenta como revolucionário e fase definitiva — porque científica — para o ensino da leitura no estado atual da civilização.” (p. 48).

sociologia. O enfoque da disciplina Pedagogia passa, portanto, de uma concepção de formação como arte ou vocação para uma formação em que os conhecimentos eram baseados na ciência.

Pasquim (2013) apresenta resultados de sua pesquisa de mestrado, com o objetivo de compreender o pensamento do professor Silva Jardim para o ensino da leitura e da escrita. Para tanto, apresenta resultados da análise da configuração textual da Conferência *Reforma do ensino da lingua materna* (1884), proferida por Silva Jardim na Escola Normal de São Paulo. A autora constata que Silva Jardim adotou o método da palavração para o ensino inicial da leitura, pois o considerava “fase definitiva”, em contraposição aos métodos da soletração e silabação.

No TCC de Pedagogia *Um estudo sobre Cartilha da infancia* (188?), de Thomaz Paulo do Bom Sucesso Galhardo<sup>17</sup>, com o objetivo de compreender a proposta para o ensino da leitura concretizado na *Cartilha da infancia*, Santos (2008) apresenta os resultados da análise da configuração textual dessa cartilha e constata que o método silábico nela proposto exerceu influência, por mais de oito décadas, em várias gerações de professores e alunos do curso primário, no Brasil.

No TCC de Pedagogia intitulado *Um estudo sobre A leitura analytica* (1896), de João Köpke<sup>18</sup>, a fim de compreender e explicar a concepção de leitura e escrita característica do pensamento desse professor, Ribeiro (2001) apresenta resultados da análise da configuração textual da versão impressa da conferência *A leitura analytica*. A autora conclui que o pensamento de João Köpke sobre o ensino de leitura se fundamenta em determinados princípios sobre o modo de processuar o método analítico, incidentes na necessidade de se considerar o discurso como unidade de sentido no processo inicial de leitura e escrita; esse procedimento exerceu significativa influência em educadores de sua época e de décadas posteriores.

Considero que a minha pesquisa de doutorado contribui para compor o quadro de pesquisas já produzidas no âmbito do GPHELLB sobre história da formação de alfabetizadores no Brasil, especialmente, no caso paulista e situadas, nas décadas finais do século XIX.

---

<sup>17</sup> Thomaz Paulo do Bom Sucesso Galhardo diplomou-se, em 1876, pela Escola Normal de São Paulo. Para informações mais detalhadas sobre sua atuação profissional sua cartilha, ver, especialmente: Mortatti (2000a) e Santos (2008).

<sup>18</sup> João Köpke (1852-1926) foi professor, defensor e propugnador do método analítico para o ensino da leitura e autor de livros didáticos de acordo com o referido método. Para informações mais detalhadas, ver, especialmente: Mortatti (2000; 1999), Ribeiro (2001; 2005) e Panizzolo (2006).



Com a finalidade de situar minha pesquisa de doutorado no quadro mais amplo das pesquisas que tratam da formação de professores, habilitados pela Escola Normal de São Paulo, apresento sínteses de textos de pesquisas que dialogam com minha temática.

Em *O ensino normal no Estado de São Paulo: 1890-1930*, Tanuri (1979) apresenta resultados de sua pesquisa com o objetivo de contribuir para compreensão da organização e funcionamento do ensino destinado à formação de professores no curso normal paulista no decorrer das sucessivas reformas que a tangeu nos últimos decênios do século XIX. A autora conclui que o ensino se manteve pautado, inicialmente, num modelo que valorizava uma formação propedêutica, ou seja, “[...] um ensino de humanidades quantitativamente mais significante” (p. 222), porém a partir da Reforma Fernando de Azevedo, em 1933, essa estrutura de ensino sofre transformações significativas propiciando uma formação mais técnico-pedagógica, baseado nos ideários dos movimentos da Escola Nova.

No artigo “História da formação de professores”, Tanuri (2000) apresenta uma síntese da “evolução” do ensino normal no Brasil mediante a ação do Estado e da política educacional por ele desenvolvida. A autora perpassa pelo movimento inicial de constituição da formação de professores no período imperial; sua expansão na primeira República; consolidação de um modelo de professor centrado nos ideários da Escola Nova nos Institutos de Educação, mudanças advindas da Lei 5691/71, que instituiu a Habilitação Específica para o Magistério (HEM); implantação dos CEFAMs como tentativa de revitalização da escola normal, até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394, de 1996 que elevou a formação do professor primário a nível superior. A autora conclui que “[...] apesar dessa conquista legal, a formação em nível superior continua a ser um desafio [...]” (TANURI, 2000, p. 85).

Os autores da coletânea *As escolas normais no Brasil: do império à república* (2008) apresentam um inventário de dezoito unidades federativas do movimento de gênese, implantação e consolidação das Escolas Normais nas diferentes Províncias/Estados do Brasil, Imperial e Republicano, a fim de compreender essa modalidade de formação de professores no país, a partir de suas heterogeneidades e semelhanças.

Os pontos comuns destacados pelos autores é que na maioria das escolas normais era destinada para formar professores do sexo masculino e que as professoras foram, pouco a pouco, conquistando espaço nessa instituição até se tornar maioria, já no final do século XIX; houve forte resistência à coeducação nos cursos normais nesse momento histórico; a grande maioria funcionou com regime de externato e:

As influências francesas, alemã e norte-americana estão presentes em diferentes matrizes experimentadas na formação docente no Brasil, realizadas pelo envio de professores para outras províncias e estados, bem como para o exterior. Esta estratégia de apropriação, presente nas ações das escolas normais pelo país, é utilizada pelos gestores em vista do fortalecimento do ensino normal. (ARAÚJO; FREITAS; LOPES, 2008, p. 12).

No artigo “Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro”, Saviani (2009) apresenta reflexões sobre a história da formação de professores no Brasil, em seis períodos distintos: das primeiras iniciativas de preparação didática do professor a partir do método mútuo ao preparo didático-pedagógico nas Escolas Normais (de 1827 a 1890); da expansão e consolidação de uma formação específica nas Escolas Normais brasileiras (1890 a 1932); da organização dos Institutos de Educação, que desloca a importância apenas do ensino, inaugurando a prática da pesquisa; da organização e implantação dos cursos de Pedagogia e licenciatura (1939 a 1971); desaparecimento da Escola Normal com a institucionalização da Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério e a tentativa de sua revitalização com a criação dos CEFAMs (1971-1996); e a implantação dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores (1996-2006). O autor conclui que ao longo do período histórico abordado houve constante tensão entre dois modelos principais de formação do professor: “didático-pedagógico” e o “cultural-cognitivo” e propõe a superação desse dilema mediante “[...] objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função” (SAVIANI, 2009, p.150).

Na tese *Professores da Escola Normal de São Paulo (1846-1890)*: a história não escrita, Dias (2002) apresenta resultados de sua pesquisa com o objetivo de contribuir para a compreensão da atuação profissional, política e cultural de professores na Escola Normal de São Paulo, no Império. Como resultado de sua pesquisa a autora apresenta um dicionário com aspectos biográficos e atuação profissional dos professores e diretores dessa instituição e propõe uma releitura da ideia que vêm sendo, recorrentemente, apresentada por alguns historiadores da educação brasileira do “vazio” da Escola Normal de São Paulo no período Imperial em oposição “progresso” da Escola Normal paulista Republicana.

No artigo “A escola normal paulista: estudo dos currículos (1846 a 1990) – destaque para a Prática de Ensino”, Almeida (1993) aborda a formação dos professores primários mediante o estudo das disciplinas “Prática de Ensino” e “Estágio Supervisionado”. Com o objetivo compreender suas origens, Almeida analisa a “evolução” das disciplinas dos

currículos nos cursos de formação, no Estado de São Paulo, desde a criação, em 1846, da primeira escola de formação de professores até a criação, em 1988, dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs). A autora conclui que a formação prática do futuro professor das séries iniciais do ensino de 1º grau “[...] cristalizou-se num fazer estruturado para atender uma clientela e uma demanda educacional num momento histórico brasileiro que tem ecos no presente, tanto dessa clientela como da sociedade atual.” (ALMEIDA, 1993, p. 132).

Os artigos de Almeida (1993); Tanuri (2000); Saviani (2009) e Mortatti (2008) apresentam, respectivamente, uma visão mais geral da história da formação de professores, no Brasil e dos alfabetizadores, em São Paulo, uma vez que não há, até o momento, pesquisas acadêmico-científicas de abordagem histórica que propiciem uma maior abrangência do tema, indicando a importância e a necessidade de pesquisas dessa abrangência.

As pesquisas de Tanuri (1979) e Dias (2002) preenchem importantes lacunas sobre a história da formação do professor primário, na Escola Normal de São Paulo, durante o Império e a Primeira República. No entanto, nenhuma delas tratam especificamente da formação do professor para o ensino inicial da leitura e da escrita, nessa instituição modelar de ensino.

Apesar da Escola Normal de São Paulo ter sido objeto de muitos e importantes estudos no campo da história da educação brasileira, encontram-se ainda pouco explorados à especificidade da formação dos normalistas para ensinar a ensinar leitura e escrita.

Fernandes (2009; 2010) apresenta resultados parciais de seu projeto de pesquisa vinculada ao projeto temático “O manual didático como instrumento de trabalho nas escolas secundária e normal (1835-1945)”, sob a coordenação da Professora Dr<sup>a</sup>. Silvia Helena Andrade de Brito (Grupo de Estudo e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR - unidade regional de Mato Grosso do Sul). A autora tem como objetivo apresentar o “estado da arte” dos manuais de ensino para instrução dos normalistas, em São Paulo (1835-1945), em especial, daqueles que tratam sobre a alfabetização.

Na dissertação de mestrado intitulada *Experiência docente no século XIX. Trajetórias de professores de primeiras letras da 5ª Comarca da Província de São Paulo e da Província do Paraná* Munhoz (2012) apresenta “narrativas” mediante análise de mapas de frequência de alunos, dentre outras, a fim de compreender o exercício da docência a partir da trajetória (Hildebrando, Joanna, Albino, João Batista) de professores públicos de primeiras letras entre 1826 e 1860. A autora constata o esforço singular de cada professor na busca de melhores

formação e condições para o efetivo exercício do magistério por meio das práticas pedagógicas, dentre as quais a elaboração escriturísticas dos mapas.

Nos últimos anos, as pesquisas resultantes de acordos de cooperação transnacionais, entre universidades brasileiras e estrangeiras, particularmente no campo da história da educação (formação de professores, métodos de ensino, manuais escolares, objetos materiais) e da história dos impressos escolares ou não (livros, jornais, periódicos, revistas, etc) e edições (editoras, livrarias,) vêm crescendo e produzindo um importante acúmulo de conhecimento para esses campos interdisciplinares.

Destaco os seguintes projetos de cooperação internacional: “A constituição e reforma dos sistemas educativos no Brasil e na Argentina: histórias conectadas (1820-1980)” desenvolvido, entre 2007 a 2009, e coordenado pelos professores Diana Vidal e Adrian Ascolani; “Circulação de modelos pedagógicos, sujeitos, e objetos entre Brasil e Argentina (séculos XIX e XX)”, iniciado em 2010 e coordenado por Heloisa Pimenta Rocha e Ascolani; “A circulação internacional de modelos educacionais: perspectivas comparadas ( Brasil e França)”, iniciado em 2009 e coordenado pela professora Belmira Bueno; “A circulação transatlântica dos impressos: a globalização da cultura no século XIX”, iniciado em 2011/2015, coordenado pela Professora Márcia Abreu (UNICAMP); “As transferências culturais na imprensa na passagem do século XIX ao XX – Brasil e França, coordenado pela professora Valéria Guimarães (Unesp/França).

Os resultados dessas pesquisas vêm questionando o paradigma do atraso e dependência cultural do Brasil, uma vez que as trocas de livros e impressos entre França, Portugal e Inglaterra e Brasil, eram intensas, desde o século XIX.

“Já no início do século 19 um leitor no Rio de Janeiro podia encomendar um livro recém-lançado em Paris, na França, e recebê-los em 28 dias, que era o tempo que a obra necessitava para ser transportada por navio até o Brasil [...]” (ABREU, FAPESP<sup>19</sup>, 19/9/2012). A pesquisadora comenta, ainda, que “Não que o Brasil fosse o centro do universo no século 19. Mas não era tão ruim como estamos acostumados a pensar, e o país estava sincronizado com outros no tempo, do ponto de vista da leitura [...]”.

A fim de mostrar essa circulação de saberes, mediante suportes impressos, Deaecto (2009), afirma que o continente americano era o maior consumidor de livros franceses, na sucessiva ordem, Estados Unidos (1º.), Argentina (2º.) e Brasil (3º.):

---

<sup>19</sup> Boletim especial da FAPESP “Produção literária brasileira no século 19 circulava pelo mundo”, de Márcia Abreu. Disponível em: [agencia.fapesp.br/16204](http://agencia.fapesp.br/16204). Acesso em: 19/9/2012.

No decênio de 1847 -1856, artigos de papelaria e livros figuram em terceiro lugar no *ranking* das mercadorias importadas da França para o Brasil. Já no período de 1887-1896, o livro já não figura na lista dos oito gêneros franceses mais exportados par ao Brasil. Os dados se valem do *Tableau décennal du commerce de la France* [...] (DEAECTO, 2009, p. 423).

A queda do consumo de livros franceses por brasileiros, nos anos finais do século XIX, tenha ocorrido, possivelmente, devido ao aumento da produção nacional brasileira, ou mesmo talvez, pelo entusiasmo com os ideais da pedagogia moderna norte-americana.

A instalação de livrarias foi mais uma marca da modernidade presente na capital da Província de São Paulo. O francês Anatole Louis Garraux (1833-1904) chegou, em 1859, na capital paulista e em “1863, abriu a Livraria Acadêmica, no Largo da Sé, n.I [...]”. Teve como sócios Guelfe de Lailhacar e Raphael Suarez [...]” (DEAECTO, 2011, p. 291). Essa livraria passou a ser “[...] ponto de reunião dos estudantes e professores da Academia de Direito” (CARNEIRO, 2007, p. 28).

Na década de 1860, o livreiro Garraux lutou com tenacidade para a conquista de seu público. Publicou catálogos de livros, que eram distribuídos na capital e no interior da província. Anunciava seus produtos nos impressos da cidade. E explorou o quanto pôde a sua condição de agente cultural francês. Posto que não vendia livros apenas, mas um leque muito amplo de produtos que concorriam para a civilização das gentes. Aventurou-se no ramo editorial. O primeiro exemplar publicado com sua marca foi o *Novo Método de Ensinar a Ler e Escrever Composto pelo Director de Prytaneo Litterrario* (S. Paulo, Garraux, de Lailhacar & Cia., 1863, in-12). (DEAECTO, 2011, p. 291).

No que se refere à circulação de saberes culturais e pedagógicos entre Brasil e França, apresento síntese de resultados de pesquisas que contribuem para melhor compreender esse movimento, no século XIX.

Pesquisadores brasileiros e franceses vêm mostrando a importância de pesquisas que tratem da circulação de saberes mediante a circulação de livros escolares destinados à infância ou manuais de ensino destinados à formação de professores.

Vidal (2005b) apresenta importantes reflexões em sua tese de livre-docência *Culturas escolares* estudos sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, no final do século XIX). A autora analisa o livro escolar *Contos infantis* (1886), de Júlia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira e relaciona o diálogo estabelecido com *La comédie enfantine*, de Louis Ratisbonne. A autora constata que embora haja pontos de aproximação no ensino escolar da escrita, nesses dois países nesse momento histórico, as urgências e as necessidades sociais e políticas se distanciavam, consideravelmente.

Numa França com índices elevados de alfabetização, a aprendizagem da língua assumia um lugar de conhecimento preliminar às disciplinas que

demandavam o saber ler e escrever para serem desenvolvidas. No Brasil, o baixo número de alfabetização exigia a difusão de uma escola alfabetizadora (questão ainda recorrente nos anos de 1920 e que respaldou, por exemplo, a aprovação da reforma Sampaio Dória), a despeito da aposta no ensino enciclopédico presente nas reformas da instrução pública no final do oitocentos. (VIDAL, 2005b, p. 164-165).

Carvalho (2007) propõe importante reflexão a partir da caracterização (“caixa de utensílios”, “guia de aconselhamento” e “Tratado de pedagogia”) dos livros adquiridos por Paulo Bourroul na França, em 1882, para a constituição do acervo da biblioteca da Escola Normal de São Paulo e da cultura pedagógica que ela põe em circulação, contrapondo com a literatura disponível, nas décadas de 1870 e 1880, para a formação de professores nessa instituição. A autora constata que essa viagem de Bourroul “[...] pode ser considerada como uma das poucas e tímidas providências destinadas a dotar a província de São Paulo de uma instituição de formação de professores compatível com a as transformações culturais que o progresso material em curso começa a desencadear.” (p. 21) e que o modelo predominante dos livros adquiridos é o, “guia de aconselhamento”, que enfatiza não somente, mas, de forma expressiva a formação moral do professor.

Pestana (2011) apresenta importantes reflexões em sua dissertação de mestrado intitulada *Colecionando livros, formando mestres: a biblioteca pedagógica da Escola Normal de São Paulo (1883)* com o objetivo de mapear as principais ideias pedagógicas postas em circulação pelos livros comprados pelo professor Paulo Bourroul, em Paris, analisando em especial os livros da 4ª Cadeira “Metodologia e Pedagogia”. A autora constatou a presença de um referencial francês para a formação de professores habilitados pela Escola Normal de São Paulo, no último quartel do século XIX, especialmente, por essa escola ter tido um “diretor francês”, Paulo Bourroul<sup>20</sup>, que constituiu uma “biblioteca francesa”.

A fim de melhor compreender a história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita na Província de São Paulo e na França, sintetizei textos da bibliografia francesa, que contribuem para compreensão da temática proposta.

Furet e Ozouf (1977) apresentam importantes reflexões em *Lire et écrire. L'alphabétisation de Français de Calvin à Jules Ferry* defendendo que a primeira alfabetização europeia (“catequização de massa”), ocorrida entre o século XVI e XVII, nasceu a partir dos movimentos da Reforma protestante e Contra Reforma católica, instaurando por longo tempo a tradição do “ler apenas”. Os autores constataam que a ideia de tornar a leitura

---

<sup>20</sup> Paulo Bourroul nasceu em Nice-França, em 27 de janeiro de 1855, e morreu 30 de setembro de 1941, com idade de 86 anos. Bourroul exerceu o cargo de Diretor da Escola Normal de São Paulo, de 1882 a 1884.

obrigatória para o povo não foi decorrente da modernização republicana, com expedição pelo Ministro da Instrução Pública Jules Ferry, das Leis de gratuidade (1881), laicidade e instrução obrigatória (1882).

Chartier e Hébrard (1995) apresentam importantes reflexões em *Discursos sobre leitura: 1880-1990*, no decorrer de seus cem anos, a partir da análise de três instituições: igreja, biblioteca e a escola republicana. Mediante essa análise, os autores constataram que há uma distância significativa entre os discursos e suas representações. Haja vista, os discursos da Igreja que por séculos foi encarregada a ensinar e formar moralmente os indivíduos, se posicionando contra “os maus livros”; “as leituras ímpias; imorais e fúteis”. Apesar do tom de progresso dos discursos veiculados pelo Estado mediante o Ministério da Instrução Pública (uma escola laica) são proporcionalmente tradicionais aos da Igreja, pois não rompem com a ideia da leitura com fins de moralização e formação. Já os discursos dos bibliotecários se opõem aos da Igreja e da escola republicana, manifestando a adesão a uma leitura atual e de informação, contra as leituras ideologizantes. Nesses cem anos de discursos sobre a leitura, os autores constatam que:

[...] o modelo “moderno” de leitura parece pois ter triunfado. Na realidade, os modelos persistem, mas o paradoxo reside em que deixaram de ser percebidos como contraditórios: a nova forma preceitua que é preciso ler tanto para se informar quanto para se formar [...]. (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 589).

Chartier (1998) apresenta importantes reflexões sobre a formação de professores das escolas primárias francesas, mediante a análise de quatro “figuras de jovens leitores”, que correspondem às diferentes etapas de formação de alfabetizadores na França, desde o antigo regime até meados da década de 1990: “apenas saber ler”, “saber ler-escrever-contar”, “adquirir os conhecimentos elementares da cultura escrita”, “dominar a cultura escrita da escolarização primária”. A autora constata que para compreender como os professores são formados para alfabetizar é preciso compreender, necessariamente, o tipo de demanda social de alfabetização para cada momento histórico.

Hébrard (1998) apresenta importantes reflexões em seu artigo “La formation scolaire du lecteur dans la France moderne et Contemporaine” em que considera que o “[...] esforço do século XIX francês consiste, portanto, em promover uma pedagogia que não parasse no ‘ler somente’ da pequena escola nem mesmo o ‘ler depois escrever’ dos Irmãos, mas associar definitivamente leitura e escrita.” (p. 7)

[...] o ensino simultâneo da leitura e da escrita, é talvez a inovação maior do século XIX. Imposta pelas novas escolhas de aprendizagem desde 1834 (‘A

gente lhes ensinará em mesmo tempo a leitura, a escrita e as primeiras noções do caçulo verbal’), ela se generaliza nas classes urbanas e rurais entre 1840 e 1850, graças a novas técnicas de escrita: abandono progressivo da pluma de óleo para a pluma metálica, abundância de papel mais barato fabricado mecanicamente, utilização de giz e ardósia para ensinar os iniciantes. O que é ainda excepcional em 1830 tornou-se, aproximadamente em 1880, a forma cotidiana da escolarização.

A segunda inovação concerne aos conteúdos. O currículo que ordenava a leitura, depois escrita e enfim caçulo, é abolida. Fase inaugural da escolarização, o ensino simultâneo da leitura e da escrita se desenrola do estudo dos “elementos da língua francesa”. Os problemas de ortografia e de gramática entram assim na vida cotidiana de milhões de crianças. Entre 1830 e 1880, os professores se apropriam de exercícios que serão utilizados nas escolas sem verdadeiras mutações até o terceiro terço do século XX: ditados de textos, conjugações, análise gramatical. Outras atividades foram igualmente deslocadas para a escrita: exercícios sobre as quatro operações, problemas de aritmética (é preciso redigir a solução e “colocar as operações”), cópias de texto para aprender (resumo de história, de geografia) e de recitações escritas de lições. O leque de exercícios de escrita alarga-se bem além da reprodução caligrafada das sentenças ou letras comerciais que, até aqui, constituíam o único horizonte de ensino escolar da escrita. (HÉBRARD, 1998, p. 7, tradução livre).

Hébrard (1999) aborda a história da leitura escolar numa perspectiva da história cultural, mediante a apresentação de três estudos de casos. Para compreender o papel da escola no ensino da leitura e da escrita analisa diferentes momentos da história francesa e dela depreende três tipos de leitores: o que aprendeu a ler mecanicamente separado da escrita, limitado a um *corpus* religioso; o que aprendeu a ler e escrever simultaneamente, ultrapassando a capacidade de apenas copiar textos e o que aprendeu a ler e escrever com a finalidade de adquirir outros conhecimentos. O autor constata que:

No decorrer dos séculos, o estatuto simbólico da escrita, as funções dos “letrados”, as finalidades e os usos práticos da leitura mudaram. Não somente a fronteira separando oral e escrito deslocou-se, mas as características da cultura escrita e, por conseguinte, as da cultura oral, modificaram-se. (HÉBRARD, 1999, p.73).

Hébrard (2001) apresenta importantes considerações sobre o surgimento e a utilização dos cadernos escolares, em França, com ênfase nos séculos XIX e XX. O autor considera que “a generalização do caderno na escola primária, que pode ser situada no primeiro terço do século XIX, é certamente um acontecimento importante na evolução da alfabetização escolar.”. O autor constata, ainda, que “[...] mesmo que a França tenha conhecido, desde o século XVIII, uma escola centrada no ler-escrever-contar, foi somente a partir das grandes reformas escolares da primeira metade do século XIX que esse novo *trivium* se torna instrumento essencial de uma educação do povo ou rural pela escola.” (p. 2).



Após sintetizar e apresentar a produção acadêmico-científica relativa à história da alfabetização brasileira; formação de professores para o ensino inicial da leitura e escrita, habilitados pela Escola Normal de São Paulo; e textos que problematizam aspectos dessa formação entre Brasil e França, todos situados no século XIX, constatei que ainda faltavam compreender importantes aspectos dessa história.

O artigo de Mortatti (2008) é síntese dos resultados das pesquisas que vêm sendo desenvolvidas, sob sua orientação, no GPHELLB, desde sua criação, em 1994. A autora aborda a história da formação de alfabetizadores na longa duração, em São Paulo, e ressalta que ainda são necessárias pesquisas específicas que tratem da formação de alfabetizadores. Segundo Mortatti (2008), a formação desses professores implica:

[...] considerar o processo de formação como uma atividade que se entrecruzam o ato de ensinar a ensinar como busca de convencimento dos professorandos a respeito da cientificidade e modernidade dessas novas propostas e sua aprendizagem como o resultado esperado, do qual decorre (com a diplomação) sua habilitação legal para executar algo próximo do que denominamos, hoje, “projetos didático-pedagógicos oficiais”, os quais buscam, por sua vez, contemplar certas urgências políticas e sociais do momento histórico em que estão sendo gerados. Trata-se de um modelo centrado no que denomino “identidade funcional” dos cursos de formação de professores, a serviço dos programas oficiais de ensino, estes, por sua vez, a serviço daquelas urgências. (MORTATTI, 2008, p. 474).

Partindo dessa matriz teórica propus melhor compreender, nesta tese, aspectos pouco explorados sobre a formação de professores para o ensino inicial da leitura e da escrita na Escola Normal de São Paulo e sua relação com o modelo francês, nas décadas finais do século XIX.

**CAPÍTULO 2**  
**HISTÓRIA DAS ESCOLAS NORMAIS FRANCESAS**  
**E, DA ESCOLA NORMAL DE SÃO PAULO**  
**(1874-1889)**

Neste capítulo 2, apresento aspectos do movimento do surgimento e da consolidação das Escolas Normais no contexto internacional (França) e, no Brasil (particularmente o caso paulista).

Em relação às Escolas Normais francesas, além de um retrospecto do movimento de seu surgimento e consolidação, apresento as prescrições para ensinar normalistas franceses a ensinar leitura e escrita, particularmente, nas décadas de 1870 e 1880. Diferentemente, no caso da Escola Normal de São Paulo, apresento neste capítulo, apenas, retrospectos históricos de seu funcionamento, durante o período imperial brasileiro.

A formação específica para o magistério público primário remonta às décadas iniciais do século XIX, com a institucionalização da Instrução Pública decorrente da formação dos Estados-nações na Europa, e a partir da década de 1820, no Brasil<sup>21</sup>.

Embora essas instituições tenham se originado nas primeiras décadas do século XIX, sua consolidação se configurou nas décadas de 1870 e 1880, apresentando um crescimento significativo das Escolas Normais primárias da Europa, América do Norte e América do Sul.

De acordo com as estatísticas apresentadas por Ruy Barbosa (1883, p. 263), a quantidade de Escolas Normais aumentou significativamente na: Itália (em 1872: 115 Escolas Normais e magistrais); França (em 1876/7: 78 Escolas Normais para homens e em 1878: 35 Escolas Normais para mulheres), Alemanha (em 1882: 109 Escolas Normais); Inglaterra (em 1881: 17 Escolas Normais para homens e 23 para mulheres); Espanha (em 1882: 76 Escolas Normais); Portugal (10 Escolas Normais); Argentina (em 1882: 10 Escolas Normais); Canadá (em 1878: 13 Escolas Normais); Estados Unidos (em 1882: 220 escolas normais).

No Brasil, durante o Primeiro Reinado (1822-1831), foram criadas as Escolas Normais de Niterói-RJ (1835) e Salvador-BA (1836). Durante o Segundo Reinado (1840 a 1889), foram criadas as de: Cuiabá-MT (1842); São Paulo-SP (1846); Teresina-PI (1864); Porto Alegre-RS (1869); Curitiba-PR (1870); Aracaju-SE (1870); Vitória-ES (1873); Natal-RN (1873); Fortaleza-CE (1878); Rio de Janeiro-RJ (1880); Florianópolis-SC (1880); João Pessoa-PB (1883); Goiás-GO (1884). (ARAÚJO; FREITAS; LOPES, 2008).

Durante o período imperial (1822-1889) foram criadas, portanto, apenas 15 Escolas Normais, a maior parte delas também entre as décadas de 1870 e 1880. A maioria dessas escolas do Império passou por sucessivos processos de abertura e fechamento, modificação na

---

<sup>21</sup> Apresento, sinteticamente, a divisão política do Brasil: período Colonial (1500-1808); Corte no Brasil (1808-1822); período Imperial: Primeiro Reinado (1822-1831), Regência (1831-1840); Segundo Reinado (1840-1889); República (1889-presente).

duração do curso, do quadro docente e ampliações graduais nas Cadeiras que compunham o Programa de Ensino para a formação dos normalistas.

## **2.1 Escolas Normais francesas e as prescrições para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita**

Embora apresente um breve retrospecto do movimento de criação, finalidade e consolidação das Escolas Normais francesas, no século XIX, apresento concentradamente neste capítulo da tese, prescrições para ensinar normalistas franceses a ensinar leitura e escrita, nas décadas finais do século XIX, a fim de buscar inter-relacionar esses aspectos dessa história conectada entre Brasil e França, ao longo dos demais capítulos desta tese.

Na França<sup>22</sup> o objetivo da escolarização proposta às massas populares no início do século XIX, “[...] era, oficialmente, era destinada a garantir uma formação moral, religiosa e cívica.” (CHAPOULIE, 2010, p. 15, tradução livre).

A constituição da escola do Estado na França é, por uma grande parte, o produto de um movimento social que se constituiu no novo quadro das instituições pós-revolucionárias. Uma primeira fase leva a organização, por volta de 1880, de um *sistema escolar*, cujas diferentes partes, parcialmente autônomas uma em relação às outras, se endereçam a categorias definidas da população.

Os debates que acompanharam esse movimento social foram objeto de numerosas análises, notadamente em que se concerne às relações conflituosas entre a Igreja e o Estado para o controle nos diferentes níveis de ensino. (CHAPOULIE, 2010, p. 27, tradução livre).

A primeira Escola Normal implantada, na França, foi na cidade de Strasbourg (Região de Alsace e Lorena), em 1810, com suas singularidades por ter forte inspiração alemã.

A denominação Escola Normal foi utilizada pela primeira vez pelo Abade La Salle, na França, no ano de 1685. Naquele momento, significava ensino coletivo, dado a grupo de crianças, na forma aproximada de uma conversa. No início do século XIX, essa concepção passou a significar escola “modelo”. Na concepção francesa, a Escola Normal seria aquela na qual os futuros professores aprenderiam o modo correto de ensinar (a norma), por meio de salas de aula modelo, nas quais observariam docentes a ensinarem crianças de acordo com as formas exemplares. Por essa razão, a criação das Escolas Normais sempre era acompanhada da criação da escola-modelo anexa, onde os futuros professores poderiam se aproximar das práticas de ensino desenvolvidas com alunos reais. (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 33)

---

<sup>22</sup> Apresento, em síntese, a divisão política da França no século XIX: Primeira República (1792-1804); Primeiro Império de Napoleão I (1804-18014); Monarquia (1814-1830): Luís XIII (1814-1824); Carlos X (1824-1830); Luís Felipe (1830-1848); Segunda República (1848-1852); Segundo Império (1852-1870) de Luís Napoleão Bonaparte ou Napoleão III; Terceira República (1870-1940).

Em 28 de junho de 1833, o Ministro da Instrução Pública francesa, François Guizot<sup>23</sup>, decretou uma Lei que tinha por objetivo organizar o ensino primário em favor das classes populares, pautada em dois princípios: “a liberdade do ensino primário” e “a organização de um ensino primário Público”, para tanto cada Departamento<sup>24</sup> deveria manter uma Escola Normal para moços.

O ato de nascimento institucional da escola primária pós-revolucionária que constitui a Lei Guizot de 1833 pretende assim definir uma grau de instrução “comum para o campo e as cidades”, um “mínimo de instrução primária”, “a dívida estreita do país em direção a todas suas crianças. (CHAPOULIE, 2012, p.16, tradução livre).

O movimento de implantação e funcionamento das Escolas Normais francesas para formação de professores<sup>25</sup> públicos primários ganhou força, em 1833, com a Lei “Guizot”. Em 1838, há a criação da primeira Escola Normal para professoras, dez anos após, em 1848, elas são em número de oito, e em 1863, 11 escolas para formação de professores. (PROST, 1968, p. 139).

O Ministro da Instrução Pública francesa, Victor Duruy<sup>26</sup>, teve uma importante contribuição para formação de professores públicos primários, uma vez que em seu ministério institucionalizou um “modelo parisiense” de Escola Normal que serviu de base para as demais escolas desse tipo no interior do país.

O Programa de Ensino prescrito para a Escola Normal francesa, em 2 de julho de 1866, por Duruy, sancionado pelo *Decreto relativo ao ensino nas Escolas Normais Primárias*, em substituição ao *Decreto de 24 de março de 1851*, que vigorava até esse momento, reorganizou os estudos dessa instituição e era consagrado aos “objetos de ensino nas escolas normais primárias”:

Art. 1. – O ensino, nas escolas normais primárias, compreende:  
A instrução moral e religiosa;

<sup>23</sup> François Guizot foi ministro da Instrução Pública francesa de 11 de outubro de 1832 a 10 de novembro de 1834.

<sup>24</sup> “A organização administrativa francesa é distinta da brasileira, seja no que se refere à delimitação dos domínios geográfico e político, seja no que diz respeito à administração educacional. Tem-se, na França, como divisões administrativas mais abrangentes as regiões (*régions*), que agrupam departamentos (*départements*). Os departamentos, equivalentes, no que concerne à divisão político-administrativa, aos estados brasileiros, subdividem-se em municípios (*communes* ou *villes*), que são a base da organização administrativa francesa. [ ] Já do ponto de vista da administração educacional, o território francês é dividido em academias (*académies*), divisões relativas a circunscrições de universidades, geridas por um reitor (*recteur*), subordinado, diretamente, ao governo central do país.” (HÉBRARD, 2009, p. 75, nota da tradutora Maria de Lourdes M. Matencio).

<sup>25</sup> Em francês o termo utilizado para se referir a professor primário é “instituteur” ou “institutrices”, “maître” para professor secundário e, “professeur” para professor do Ensino Superior.

<sup>26</sup> Victor Duruy (1811-1894) foi Ministro da Instrução Pública de 23 de junho de 1863 até 17 julho de 1869. (DUBOIS, 2002, p. 68).

A escrita;  
 Os elementos da lingua francesa;  
 O cálculo e o sistema de pesos e medidas;  
 A arithmetica aplicada às operações práticas;  
 A organização dos livros;  
 Os elementos de historia e da geographia geral, e particularmente a história e a geographia da França;  
 Noções de ciências physicas e de história natural, applicáveis aos usos da vida;  
 A horticultura, assim como noções elementares sobre a agricultura, a indústria e a higiene;  
 Os elementos da geometria, agronomia e o nivelamento;  
 O desenho;  
 O canto;  
 A gymnastica;  
 Noções de administração locais e da organização dos registros do estado civil.  
 [...] (DURUY apud CHERVEL, 1995- T1, p. 242, tradução livre).

Como se pode observar, nesse Decreto não há menção à leitura como parte do programa de ensino prescrito, apenas à escrita. Duruy expediu, em seguida, as *Instruções aos reitores sobre o decreto relativo às Escolas Normais primárias*, em que apresenta orientações relativas ao inicial da leitura e da escrita, dirigidas aos Diretores das Escolas Normais francesas:

Os alunos deveriam, ao saírem da escola, terem chegado à perfeição para esses dois exercícios, e é preciso que eles mereçam todos esses elogios. A escrita, tão cuidada outrora pelos nossos velhos mestres de escola, foi frequentemente negligenciada por nossos professores de hoje, como um mérito secundário. E foi a mesma situação para a leitura. Esforcemo-nos para fazer perder nossos alunos-mestres toda pronúncia viciosa e todo sotaque ruim. Eles não ganharão apenas um falar mais agradável, o que, no entanto, já é alguma coisa, mas o espírito deles aproveitará dos esforços que eles farão para pronunciar corretamente, pois lê-se bem somente o que perfeitamente se compreendeu. [...] (DURUY apud CHERVEL, 1995- T1, p. 243, tradução livre).

Duruy afirmou que o ensino da escrita vinha sendo negligenciado nas Escolas Normais e, talvez, por esse motivo, essa recomendação apareça nas Instruções de 1866 como um conteúdo a ser melhor aprimorado. Enfatizou, ainda, que da mesma maneira o ensino da leitura vinha sendo negligenciado pelos professores e solicitou maior zelo desses “exercícios” que, de acordo com sua concepção, tinham uma função primordial na formação dos normalistas.

Em 31 de dezembro de 1867, Duruy expediu a *Portaria fixando o programa de exame de admissão nas escolas normais primárias* cuja leitura propiciou melhor compreender os

conhecimentos necessários aos candidatos para ingressarem nas Escolas Normais francesas, a partir de prova oral e escrita:

Art. 3. – As **provas escritas** são em número de quatro, a saber:

1. **Uma página de escrita cursiva, em grosso, média e em fina.** Ela compreende ao menos duas linhas de grosso, quatro média e oito em fina. Os candidatos devem ter não apenas uma escrita corrente, mas ainda regular e já formada; será levado em conta, na apreciação dessa prova, a escrita de outras composições;

2. **Um ditado de ortografia, de uma página, cujo texto é extraído de um livro clássico.** Esse texto, lido primeiramente em voz alta, é ditado em seguida pausadamente, depois relido. Dez minutos são dados aos candidatos para relerem e corrigir seu trabalho. A pontuação não será ditada; mas será levada em conta na correção da prova, onde ela entrará, se ela está inexata, por um erro ou um conjunto de erros, de acordo com o caso;

3. **Um trecho escolhido seja da história sagrada, seja da história da França, ou uma narração muito simples sobre um tema dado;**

Art.4 É dado uma hora e meia para a composição de estilo, uma hora e meia para a composição de aritmética, e uma hora e meia para a composição de escrita.

Art. 5 – As **provas orais** versarão sobre as seguintes matérias:

[...]

2) **Leitura:**

Leitura do francês, Explicação do significado das palavras, do sentido das frases e da passagem inteira,

Leitura do latim e de manuscritos.

3) **Elementos da língua francesa:**

Primeiros princípios de gramática,

Principais regras da sintaxe,

Explicação de um texto em francês.

[...] (DURUY *apud* CHERVEL, 1995-TI, p. 258-259, tradução livre).

A partir dos pontos dos exames para admissão nas Escolas Normais francesas, é possível observar que os candidatos deveriam ter domínio da escrita, regular e bem formada (em letra cursiva, em grosso, média e fina), elaborar uma composição, considerando os aspectos ortográficos, gramáticos e sintáticos da língua. Os candidatos deveriam, ainda, desenvolver a leitura de trechos em francês e a explicação do sentido das sentenças lidas e, ainda, permanecia a exigência da leitura em latim. Saber ler e escrever era, portanto, considerado uma exigência para o ingresso nessa escola formadora de futuros professoras professores e públicos primários.

As bibliotecas escolares (HÉBRARD, 2009), na França, foram instituídas pela Portaria de 1º. de junho de 1862, durante o ministério de Victor Duruy, que determinou que: “Seria estabelecida em cada escola primária pública uma biblioteca escolar.” (tradução livre) O professor primário era o responsável pela organização dessa biblioteca em uma sala da escola, em que os livros eram arrumados em um armário-biblioteca (conforme o modelo da *Circular*

de 31 de maio de 1860). Dentre as ações de Duruy para a organização das bibliotecas escolares, inserem-se as publicações de catálogos com fundos de livros adquiridos.

O período denominado Terceira República na França (1870-1914) foi um momento de importantes iniciativas relativas à Instrução Pública francesa e à formação de seus professores primários, em que o “[...] jogo principal é então liberar os professores dos entraves locais e do controle da Igreja, e colocá-los sob a proteção e a direção da República.” (GRANDIÈRE, 2006, p. 123, tradução livre) que tinha por objetivo modernizar a França.

Em 1871, o Ministério da Instrução Pública publicou na seção «Bibliothèques Scolaires» o *Catalogue général d'ouvrages de lecture indiqués au choix des instituteurs pour les élèves des écoles, les adultes et les familles [Catálogo geral de obras de leitura indicadas para a escolha dos professores primários para os alunos das escolas, os adultos e as famílias]* tendo sido publicado pela Imprimerie Nationale, em Paris.

Esse catálogo está dividido em 13 partes: “Série A. – Ouvrages généraux. Grammaires et dictionnaires»; « Série B. – Morale et pédagogie »; «Série C. – Histoire et biographie» ; Série D. – Géographie e Voyages » ; « Série E. – Classiques » ; « Série F. – Littérature. – Poésies, Romans, Contes et Théâtres» ; « Série G. – Ouvrages destinés plus particulièrement aux enfants» ; « Série H. Économie politique. – Législation usuelle e connaissance utiles ; « Série I. – Sciences physiques et naturelles »; « Série K. – Hygiène »; «Série L. – Industrie » ; Série M. – Agriculture, Horticulture, Syviculture, Psiculture, etc »; « Série N. – Beaux-Arts et musiques». A partir dos títulos dessas Seções desse Catálogo, é possível constatar a prescrição para uma formação bastante geral do normalista, mas também profissional.

Dos 71 títulos de livros contidos na “Série B”, apenas seis contêm prescrições para o ensino inicial da leitura e da escrita, os quais são recomendados, explicitamente, para a leitura dos normalistas pelas iniciais “E.N” (École Normale): *La Lecture et le Lecteur* (1876), de Bondivenne ; *Leçons de pédagogie*, de Dumonchel; *Conférences de pédagogie* (2ed.), 1873; *Cours d'études des écoles primaires*; Rapet; *Cours de Pédagogie*, de Rendu e *L'école primaire.- Essai de pédagogie élémentaire*, de Rousselot.

Pude constatar, ainda, que a maioria dos assuntos dos livros contidos nessa “Série B” era relacionada à formação moral do professor primário, preocupação mais presente do que sua formação pedagógica.



Em 28 de setembro de 1878, o Ministro da Instrução Pública francesa, Agénor Bardoux<sup>27</sup>, expediu uma Circular prescrevendo o ensino obrigatório da leitura em voz alta nos estabelecimentos das Escolas Normais.

[...] É preciso que na França aprenda-se a ler; pois aprender a ler é a melhor maneira de aprender a falar. Essa arte que nós desejamos ver ensinar com mais métodos em nossos liceus e colégios, nós não cremos menos útil aos nossos professores, por causa dos serviços de toda natureza que eles são chamados a dar, sobretudo nas vilas pequenas. A leitura de uma ata, de uma portaria, de uma deliberação municipal, não é sem importância.

Sem dúvida, a leitura é um dos principais exercícios nas escolas normais primárias e nas escolas primárias; mas é uma arte que tem necessidade de ser ensinada como as outras. Para preencher essa lacuna, nos parece que, para as escolas normais primárias, seria preciso um manual curto, substancial, sumário, e contendo somente princípios; para as classes de instrução secundária, um pequeno tratado também sólido, mas com mais literalidade.

Em um, um estudo puramente útil; em outro, uma arte em vez de utilidade e prazer.

A autoridade, a menos contestada nessa matéria, M. Legouvé, da Academia francesa, tem bem querido nos prestar seu concurso. O manual e o tratado são elaborados por ele.

Restava a sanção para introduzir em nossos regulamentos.

A aula de leitura em voz alta estabelecida em nossas escolas normais primárias será obrigatória; cada futuro professor será avaliado sobre esse ponto, na saída da escola. (BARDOUX *apud* CHERVEL, 1995-T1, p. 221, tradução livre).

O Ministro Bardoux considerava o ensino da leitura essencial a toda população francesa, aos alunos do ensino primário e secundário, assim como aos futuros professores primários, pois era um importante meio para aprender a falar corretamente e para combater os vícios de pronúncia decorrentes da existência de dialetos nas diferentes regiões da França. De acordo com esse Ministro, a leitura era um dos principais exercícios nas Escolas Normais primárias que, como toda arte, deveria ser ensinada. Ele instituiu a obrigatoriedade da leitura em voz alta nessas instituições para formação de professores.

Segundo Chartier e Hébrard (1995) a leitura em voz alta:

[...] que fez brilhar nos salões, merece entrar também no arsenal de exercícios didáticos. No fim da década de 1870, ele [Legouvé] começa a ser ouvido no Ministério. Agénor Bardoux é o primeiro, em circular aos reitores, chamar a atenção para a leitura em voz alta, insistindo em seu valor cívico (leitura de atos públicos), que tem a ver com todas as grandes figuras nacionais, e institui cursos de leitura nas escolas normais (obrigatórios), nos colégios e nos liceus (facultativos, mas recompensados por um prêmio de leitura). Adicionalmente, confia ao próprio Ernest Legouvé a tarefa de

<sup>27</sup> Agénor Bardoux foi Ministro da Instrução Pública, dos Cultos e Belas Artes, de 13 de dezembro de 1877 a 4 de fevereiro de 1879.

fornecer aos professores e alunos instrumentos necessários para esse ensino [...] (CHARTIER, HÉBRARD, 1995, p. 267).

Embora o ensino da leitura em voz alta tenha sido institucionalizado, em 1878, ele já fazia parte das prescrições aos professores primários desde a década de 1830, como pude constatar a partir da localização de artigos sobre leitura em voz alta, na seção “*méthodes spéciales*” ou “*méthode et pédagogie*” do *Manual général de l’instruction primaire*<sup>28</sup>. Mas, como esclarece Hébrard (1998, p. 16), o objetivo do ensino da leitura em voz alta, nas décadas de 1830 a 1850 era de corrigir o sotaque da população francesa, principalmente dos professores primários.

Para oficializar a leitura em voz alta, o Ministro Agénor Bardoux buscou respaldo teórico e prático nos estudos sobre leitura expressiva, literatura nacional e trabalho de compreensão, do membro da Academia Francesa de Letras, Ernest Legouvé<sup>29</sup>, coforme apresentarei detalhadamente no capítulo 3 desta tese:

Quando lemos as recomendações minuciosas assinadas pelo ministro, podemos reconhecer o estilo e as marcas de Ernest Legouvé, que parece ter conseguido confundir os sucessivos hóspedes da rua de Grenelle, desde 1877. No fim de sua vida, ele se apaixonou pelo que chama de “arte da leitura” e sua pedagogia. Publica um primeiro tratado em 1877 (*L’art de la lecture*), em que expõe o seu credo: pronúncia, articulação, respiração, pontuação; e, aplicando seu método à eloquência, às obras em prosa e em verso, em uma das pequenas cenas com que adora adornar suas demonstrações, sugere que a leitura em voz alta se torne “um meio de crítica” [...] (CHARTIER, HÉBRARD, 1995, p. 267).

Em 4 de fevereiro de 1879, Jules Ferry<sup>30</sup> foi nomeado Ministro da Instrução Pública, cargo que ocupou quase sem interrupções, até meados de novembro de 1883. Durante seu ministério, inúmeras medidas foram sendo institucionalizadas a fim de normatizar a formação de professores e professoras primários mediante a participação deles em Conferências pedagógicas, Congressos, visitas ao Museu pedagógico e leituras em bibliotecas pedagógicas.

<sup>28</sup> De acordo com Chartier e Hébrard (1994), o *Manual général de l’instruction primaire* [Manual geral de instrução primária] foi criado em 1832 e permaneceu sendo publicado até 1940, com diferentes nomenclaturas. É considerada pelos autores como principal revista pedagógica do século XIX (CHARTIER, HÉBRARD, 1994, p. 4).

<sup>29</sup> Ernest Legouvé nasceu , em 1807, em Paris e morreu, em 1903, nessa mesma cidade. “Em 1827, foi laureado com prêmio de poesia da Academia Francesa. Publicou em seguida romances, mas conheceu sucesso com suas peças de teatro, que lhe abriram as portas da Academia francesa (1856) “ (DUBOIS, 2002, p. 95, tradução livre ).

<sup>30</sup> Jules Ferry foi Ministro da Instrução Pública e de Belas Artes, entre: 4 de fevereiro de 1879 e 14 de novembro de 1881; 30 de janeiro de 1882 e 7 de agosto de 1882; 21 de fevereiro de 1883 e 20 de novembro de 1883.

Uma das importantes iniciativas desse Ministro foi a criação, em 13 de maio de 1879, do *Musée*<sup>31</sup> *pédagogique* [Museu pedagógico] e da *Bibliothèque centrale de l'enseignement primaire* [Biblioteca central do ensino primário], em Paris.

O novo estabelecimento devido, graças ao Sr. Buisson<sup>32</sup>, suas primeiras coleções na Exposição universal de 1878; tiveram lugar provisoriamente no Palais-Bourbon, então desocupado; transferiu-se em seguida, desde 1879, para um estabelecimento na rua Lhomond [...]

É a biblioteca que se desenvolve com mais rapidez, tendo o Estado comprado as 6,848 obras, brochures [panfletos/opúsculo] ou periódicos que haviam sido organizados com grande paciência por Sr. Rapet [...] (GRANDIÈRE, 2006, p. 251, tradução livre).

A criação do museu e da biblioteca pedagógica fazia parte das ações conjuntas entre Jules Ferry e Ferdinand Buisson, a fim de aperfeiçoar a formação dos professores primários, de acordo com os pressupostos teóricos do método intuitivo<sup>33</sup>.

Em 9 de agosto de 1879, a Lei “Paul Bert<sup>34</sup>” foi expedida por Jules Ferry e obrigava cada departamento abrir, num prazo de quatro anos, uma Escola Normal de moças e uma Escola Normal de moços. (CONDETTTE, 2007). Em consequência dessa Lei, houve uma maior consolidação desse modelo para formação de professores e professoras públicos primários.

Politicamente, as Escolas Normais na França “[...] correspondem a ideia de uma nação centralizada, com uma língua e uma cultura comuns, às quais se exportam já ultramar graças ao engajamento decidido e voluntarista do imperialista Jules Ferry.” (GRANDIÈRE, 2006, p.129, tradução livre).

---

<sup>31</sup> “Já em 1871, Jules Simon havia tentado criar o Museu escolar. O atraso da França em matéria pedagógica, relativamente à Alemanha em particular, é de novo no século XIX colocada em relevo por um relatório oficial: esse atraso freia o movimento de escolarização do povo que deseja a República. Esse instrumento a serviço dos métodos de ensino será abordada pela *Revue pédagogique*, e conduzirá numerosas publicações com a biblioteca central de ensino primário, e o apoio das casas de edições como Hachette, Armand Colin, Charles Delagrave.” (GRANDIÈRE, 2006, p. 251, tradução livre).

<sup>32</sup> Em 31 de agosto de 1878, Ferdinand Buisson (1841-1932) é nomeado Inspetor Geral da Instrução Pública. Em 10 de fevereiro de 1879, é nomeado por Ferry como Diretor de Ensino primário, cargo que ocupou por mais de 17 anos, “em que participa da elaboração das grandes leis escolares republicanas e da preparação das estruturas para uma escola laica.” (DUBOIS, 2002, p.47, tradução livre).

<sup>33</sup> “Com base no empirismo, teoria do conhecimento em voga desde o século XVII e que afirmava o domínio da natureza pelo homem, os princípios e métodos de Pestalozzi atualizavam no âmbito da instituição escolar a esperança na capacidade de conhecer racionalmente o mundo sensível. A escola foi vista como lugar por excelência para a difusão dos saberes elementares (leitura, escrita e cálculo) e para a produção de outro tipo de cidadão. Vinculada à noção de desenvolvimento econômico e social, a renovação pedagógica tornou-se o símbolo da escola reformada. Dessa forma, o discurso do método opunha-se à escola fundamentada na abstração e na memória. Em seu lugar instituía o método racional que resgatava os ideais de aplicação das leis naturais ao ensino e a educação dos sentidos, temáticas recorrentes no pensamento pedagógico de Comenius, Rousseau, Basedow, entre outros.” (SOUZA, 2006, p. 23).

Em 5 de junho de 1880, Jules Ferry expediu a Portaria relativa às Conferências pedagógicas aos professores e professoras primários, as quais deveriam ser tratadas “[...] somente matérias de pedagogia teórica e prática” (GRANDIÈRE, 2006, p. 267) A criação dessas conferências remonta ao ano de 1837, mas foram tornadas obrigatórias para todos os professores públicos primários, por esse Ato de 5 de junho de 1880.

Em 22 de janeiro de 1881, Jules Ferry expediu o Decreto relativo à organização do ensino nas Escolas Normais primárias, no qual prescreve:

Art.1. – O ensino nas escolas normais primárias, seja de professores, seja de professoras, compreende, fora da instrução religiosa reservada aos ministros dos diferentes cultos.

1º. A instrução moral e cívica;

2º. A leitura;

3º. A escrita;

4º. A língua e os elementos da literatura francesa;

[...]

16º. A pedagogia. (FRANCE-FERRY, 1881, p. 15, tradução livre)

Mediante essa nova proposta de organização do Programa de Ensino das Escolas Normais francesas, é possível observar mudanças relativas aos Programas de 1866, tais como a substituição da “instrução religiosa” pela “instrução moral” e o retorno da “leitura”.

Em 16 de junho de 1881, Jules Ferry expediu a Lei que estabeleceu a gratuidade do ensino primário nas escolas primárias. Em 29 de julho desse mesmo ano, expediu, ainda, outro Decreto relativo às modificações dos Programas de Ensino das Escolas Normais primárias, ficando assim estabelecido:

ART.6 – Os programas de ensino nas escolas normais de professores são modificados como segue:

I. Instrução moral e cívica;

II. Pedagogia e administração escolar;

III. Língua francesa.

O ensino da língua francesa compreende:

1º Exercícios de leitura e de recitação;

2º Uma aula de gramática, com exercícios práticos, tais como: ditados, análises, exercícios de etimologia e de derivação;

3º Exercícios de composição e estilo, aos quais se relacionam a noções de história literária. [...] (FRANCE, 1881, p. 22-23, tradução livre)

Como parte do conteúdo para o ensino da Língua francesa, nos três anos de Curso Normal, eram prescritos, dentre outros, exercícios de leitura e de recitação. Esses exercícios consistiam em leituras em voz alta de trechos de autores clássicos (com a recomendação que

---

<sup>34</sup> Paul Bert (1833-1886) foi Ministro da Instrução Pública entre 14 de novembro de 1881 a 30 de janeiro de 1882. Juntamente com Jules Ferry, foi considerado o pai da “escola gratuita, laica e obrigatória”. (DUBOIS, 2002, p. 37).

as passagens mais interessantes deveriam ser ensinadas *décor*), leituras personalizadas pelo aluno, que poderiam ser indicadas ou escolhidas pelo professor, e análise escrita e oral dessas leituras.

Em 3 de agosto de 1881, Jules Ferry expediu a Portaria relativa ao Regulamento para o emprego do tempo, a divisão das matérias de ensino, os Programas de estudo nas Escolas Normais de professores primários, e as prática dos normalistas nas escolas anexas.

Nessas Escolas Anexas, estava prescrito que os normalistas do 1º. ano deveriam apenas assistir às aulas ministradas pelo professor responsável pela aula, os normalistas do 2º. ano deveriam ocupar a função de professores adjuntos e, os do 3º. ano, deveriam estar mais diretamente envolvidos na condução da aula.

Art3. – Os alunos do terceiro ano e, durante o segundo semestre, aqueles do segundo ano, são frequentemente exercidos, seja em classe, seja nas conferências, ao ensino oral sobre cada uma das matérias do programa de estudo. Sob a orientação do professor deles, eles dão conta de uma lição ou de uma leitura, explicam um texto em francês, corrigem um dever de casa, apresentam uma questão da aula ou resultados de um trabalho pessoal. Os alunos do terceiro ano apresentam, além disso, cada um em sua vez, lições diante de seus professores e alunos-mestres. Esse exercício acontece de preferência na quinta-feira ou no domingo. A lição dura uma meia hora, aproximadamente. Ela versa sobre um assunto do ensino ou de método escolhido pelo aluno e avaliado pelo diretor. Ela acontece, da parte dos alunos, para observações críticas, que são completadas ou corrigidas pelos professores e o diretor. (GRANDIÈRE, 2006, p. 307, tradução livre).

A importância atribuída aos exercícios práticos nas Escolas Anexas às Escolas Normais francesas evidencia a principal característica almejada por essa instituição que era a formação profissional, mediante exercícios práticos desde o 1º. ano do curso nas Escolas Normais francesas. Era nessas aulas práticas que os normalistas deveriam observar, dentre outros aspectos, o professor ensinando a leitura e a escrita às crianças por determinado método, para, em seguida, acompanhá-las a partir do conhecimento que haviam adquirido mediante as aulas teóricas e, simultaneamente, a observação para a aplicação dos exercícios práticos.

Em 18 de outubro de 1881, Jules Ferry publicou uma Instrução especial<sup>35</sup> relativa à aplicação dos Programas de Ensino nas Escolas Normais primárias, da qual destaco alguns aspectos do ensino da Língua francesa, uma vez que menciona a necessidade de ensinar os

---

<sup>35</sup> “Esta reflexão do Ministro é a síntese dos três textos fundamentais reorganizando as escolas normais: o decreto de 29 de julho de 1881 relativo à reorganização das escolas normais, a portaria de 1 de agosto sobre a nova contabilidade e a portaria de 3 de agosto de 1881 fixando os programas.”

normalistas a lerem, de forma compreensível e inteligente, e a escreverem, legivelmente, sem a preocupação demasiada com os aspectos da caligrafia.

#### **IV. Língua e elementos da literatura francesa**

[...]

*Leitura.*- Os alunos das escolas normais devem aprender a ler: parece, em um primeiro momento, que uma semelhante prescrição seja supérflua, e no entanto quantos poucos alunos-mestres, mesmo entre os melhores, leem bem, e como poucos professores relacionam uma importância suficiente a esse exame! Ler bem é uma arte difícil que é dada somente a alguns de adquiri-la; mas todo mundo, e o professor primário mais que qualquer um, é obrigado a saber ler de uma maneira compreensível primeiramente, e inteligente em seguida. Ora, quem poderia afirmar, de um lado, que não há mais nas escolas normais nem vícios de pronúncia, nem vícios de entonação?

Há, portanto, lugar de se aplicar, nas escolas normais, primeiro a corrigir os vícios de pronúncia e de entonação: somente ao hábito de exercícios frequentes repetidos e sob o cuidado incessante do professor, que os alunos se defenderão enfim dessas falhas que os chocam por vezes que eles carregam imediatamente na escola.

[....]

#### *Escrita*

A arte tão apreciada outrora da caligrafia desaparece de mais em mais. [...] A gente escreve para ser lido, como a gente fala e lê para ser compreendido: a primeira qualidade de uma escrita é portanto ser legível, como a primeira qualidade da leitura é ser inteligível. A escrita será elegante, se ela pode, mas será sempre clara, firme e suficientemente bem traçada, para que enfim a leitura não seja cansativa [...]. Para chegar a esse resultado, o mestre empregará o método no qual ele tem mais confiança, aquele que conhece melhor. A gente não impõe nada desse ponto de vista; mas o que é preciso pedir-lhe, é que ele demonstre seu método no quadro-negro, é que ele dê verdadeiras lições de escrita, é que ele renuncie absolutamente a esse procedimento do caderno-modelo que invadiu nossas escolas, e que a apatia ou incapacidade do mestre pode achar cômoda, mas que não saberia ser tolerada em uma escola normal. (GRANDIÈRE, 2006, p.355-356, tradução livre).

Desde 1881, o ministro da Instrução Pública Francesa Jules Ferry propôs debates em torno da instrução escolar obrigatória e laica. A Lei de 28 de março de 1882 estabeleceu a obrigação escolar “[...] obrigação dos pais enviar suas crianças para a escola, e não mais a comuna de abrir uma escola.” (PROST, 1968, p. 95, tradução livre).

O processo de crescimento da escolarização se caracteriza também pelo deslocamento do que se pode designar como a fronteira ao redor daquilo onde se desenvolve a escolarização. Até o momento que se impõe a obrigação escolar, meados de 1880, ela corresponde a uma faixa etária que vai de 6 a 11 ou 12 anos e para o ensino primário. (CHAPOULIE, 2010, p. 17, tradução livre).

Em 3 de abril de 1882, o documento *Instruction relative aux bibliothèques des Écoles Normales [Instrução relativa as bibliotecas das Escolas Normais]* (1882) foi expedido por Jules Ferry, em Paris. Segundo essa *Instrução...*(1882), os livros das Escolas Normais francesas deveriam ser classificados em três categorias: obras de referências, manuais e livros para os alunos-mestres e os livros para o uso da escola primária elementar:

1º Os livros de fundos, dicionários, revistas, obras gerais e tratados especiais de valor reconhecido. Esses livros, destinados antes de tudo aos professores, que deve recorrer sem cessar a eles, devem também ser colocados à disposição dos alunos-mestres, sobretudo dos alunos do terceiro ano, que desejariam aumentar círculo de seus conhecimentos por leituras comprometidas ou estudar, de uma forma mais aprofundada, um assunto científico, histórico, literário: *é aqui, a biblioteca propriamente dita da escola normal.*

2º Os manuais e livros de sala dos alunos-mestres, livros de estudos cotidianos, os quais cada aluno deve ter um exemplar para seu uso. [ ]

3º Os livros para o uso da escola primária elementar: métodos de escrita, de leitura, livrinhos de gramática, de aritmética, de geografia, de história, etc. Eu desejo que toda escola normal possua a coleção mais rica possível desses livros escolares, de uso corrente. A gente fará, sob o nome de *Biblioteca da escola anexa* um depósito onde os alunos-mestres, sob a direção de seus professores e sobretudo do mestre da escola anexa, poderão examinar, comparar por eles mesmos os méritos e falhas de seus futuros instrumentos de trabalho. [ ] (FERRY, 1882 apud FRANCE, 1887, p. 9-10, grifos meus, tradução livre)

Em 28 de julho de 1882, Jules Ferry expediu a Portaria *Instrução sobre a leitura em voz alta*, destinada, especialmente, ao ensino das moças.

O que faz supor, no entender do ministro, professores aptos a ensinar essa nova **disciplina: “um bom professor de leitura deve ser colaborador de todos os outros professores”** (Portaria de 28 de julho de 1882, Instrução sobre a leitura em voz alta).

[...]

[...] essa tentativa, mesmo abortada, sinaliza que a leitura de convívio em voz alta, uma prática cultural corrente da burguesia urbana do século XIX, procura a eficácia do canal escolar quando se tende a generalizar. (CHARTIER, HÉBRARD, 1995, p. 265).

De acordo com Chartier e Hébrard (1995), o texto dessa Portaria representa uma tríplice mudança no ensino:

O “gênio francês” substitui o gênio grego, o latino e até o mesmo cristão. O estudo do belo se torna mais importante do que o do bem, e confia à leitura a tarefa de cultivar a imaginação (e portanto discipliná-la). Enfim, como a leitura é um exercício de literatura, trabalhar o próprio texto é mais importante do que trabalhar sobre o texto.

[...]

[...] a formação retórica desaparece, em benefício exclusivo da formação literária. É curioso, mas o caminho aberto deste modo vai perdurar na escola primária (com a leitura expressiva). Em verdade, nas escolas normais e em

todos os demais motivos sociais esboça-se a mesma evolução. (CHARTIER, HÉBRARD, 1995, p. 269).

De acordo com Chartier e Hébrard (1995, p. 261), em julho de 1882, o Presidente Jules Grévy<sup>36</sup> recomendou que o ensino da leitura deveria ser reservado à seção dos “grandes” (5 a 7 anos), não devendo começar antes disso em nenhuma hipótese. Essa concepção se alterou, somente, a partir Decreto orgânico e da Portaria, de 18 de janeiro de 1887, destinados a aplicar a Lei “Goblet”<sup>37</sup>.

Na Circular de 30 de abril de 1884, o Ministro da Instrução Pública, René Goblet<sup>38</sup>, propõe modificações no emprego do tempo e de partes dos Programas de Ensino das Escolas Normais. O Ministro retoma esse mesmo assunto na Circular de 10 de agosto de 1885, dirigida ao Reitor, e considera que as opiniões ente os Inspectores das Academias e pelo pessoal docente desses estabelecimentos é bastante contravertida:

Do exame que fiz de todos esses elementos da pesquisa resulta que se uma grande maioria parece se pronunciar a favor de duas para três horas a duração das lições de ciências físicas e naturais e por tornar, ao contrário, **de três para duas horas o tempo consagrado ao ensino da escrita**, as opiniões estão muito divididas sobre o tempo para adotar às lições de história e línguas vivas; a redução quanto a umas e aumento quanto a outras são vivamente combatidas. Enfim as mudanças propostas na ordem a seguir para o ensino da moral e das ciências físicas e naturais, ainda que geralmente aprovadas, encontram ainda sérias objeções. (FRANCE, GOBLET, 1886, p.101, tradução livre)

Dadas essas circunstâncias, o Ministro considera que para colocar em harmonia os estudos da Escola Normal de acordo com o *Regulamento de 30 de dezembro de 1884* (relativo aos exames dos aspirantes ao título de capacidade do ensino primário seria preciso um estudo mais minucioso e, por esse motivo, adotou disposições provisórias para o ano escolar de 1885-1886, de acordo com a *Portaria de 10 de agosto de 1885*, que definiu que tanto nas escolas normais de professores e professoras primários “[...] o número de horas adotadas para o ensino da escrita, para o mesmo ano e por semana, é modificado de três para duas.” (FRANCE, 1886, p. 103.).

O Decreto orgânico e a Portaria, de 18 de janeiro de 1887, alteraram a prescrição de que o ensino da leitura deveria iniciar somente a partir dos 5 ano e nunca antes dessa idade:

Os objetivos permanecem razoáveis – trata-se sempre dos “primeiros elementos de leitura” –, mas o legislador enfatiza que a leitura não focalizara

<sup>36</sup> Jules Grevy foi Presidente da República francesa de 30 de janeiro de 1879 a 2 de dezembro de 1887.

<sup>37</sup> Lei “Goblet”, de 30 de outubro de 1886, fixou a organização geral da instrução primária (laicização dos professores das escolas primárias públicas).

<sup>38</sup> René Goblet foi Ministro da Instrução Pública francesa de 6 de abril de 1885 a 11 de dezembro de 1886



nas “combinações difíceis das letras, nem sílabas ininteligíveis para a criança, mas sim palavras usuais e frases simples”. Vemos nessa orientação a marca explícita de Pauline Kergomard, promovida há pouco a inspetora-geral das escolas maternais, e que foi a principal inspiradora desses textos. Para essa **pedagoga, uma protestante esclarecida**, as normas de Fourtoul devem ser consideradas definitivamente como parte da tradição obscurantista, que não se adota mais nas escolas maternais da República. O aprendizado não deve mais obedecer apenas **à lógica aparente da escrita (da letra à sílaba, da sílaba a palavra, etc.)** mas sim **à lógica imperiosa do sentido**: a unidade mínima é a palavra, elemento privilegiado.  
[...]

Não é mais necessário esperar que a criança tenha perfeito controle das mãos para pedir-lhe que junte palavras ou frases que já aprendeu a ler. A análise e a síntese escritas da palavra passam a ser possíveis, materialmente possíveis para todas as crianças, mesmo as mais pobres, porque todos podem dispor desses cartõezinhos em que aparecem impressas as letras que devem ser reunidas sobre a mesa. **Assim, já em 1887, tudo estava dito, ou quase tudo, pelo resto do século.** (CHARTIER, HÉBRARD, 1995, p. 261, grifos meus)

A portaria de 1887 prescreveu uma importante mudança na concepção do ensino inicial da leitura a crianças, que, conseqüentemente, alteraria também o modo de ensinar a ensinar leitura e escrita aos normalistas franceses: a unidade de sentido para esse ensino era a palavra, portadora de sentido.

Segundo Grandière (2006), na França “[...] entre 1882 e 1887, foram criadas sete Escolas Normais de professores, e 40 Escolas Normais de professoras, para um total de 172, das quais 90 para os professores e 82 para as professoras.” (2006, p. 160, tradução livre).

Em 19 de julho de 1889, na França, “[...] os professores tornaram-se funcionários do Estado”. (PROST, 1968, p. 95, tradução minha), ou seja, o longo combate anti-clerical, durante grande parte do século XIX, teve vitória com essa Lei de “funcionarização” do professor.

## 2.2 História da Escola Normal da Província de São Paulo

Inversamente ao modo de organização do tópico anterior, optei por apresentar, brevemente, um retrospecto da história da Escola Normal de São Paulo durante o período imperial brasileiro, uma vez que nos capítulos posteriores, detalharei as prescrições para ensinar normalistas paulistas a ensinar leitura e escrita, entre 1874 e 1889, buscando inter-relacionar os aspectos dessas histórias conectadas.

O primeiro curso destinado à formação do professor primário, no caso paulista, foi criado na Escola Normal de São Paulo<sup>39</sup>, em 1846. Essa escola foi responsável pela constituição de uma cultura escolar modelar para o magistério, até a criação dos Institutos de Educação, em 1933/1951.

Historiadores da educação brasileira identificam que, durante o período imperial brasileiro, a Escola Normal de São Paulo<sup>40</sup> teve três fases de sua história: 1846 a 1867; 1874 a 1878; 1880 a 1890 (REIS FILHO, 1981).

A Escola Normal de São Paulo habilitava professores para o ensino das primeiras letras na escola elementar ou também denominados professores públicos primários. Dentre as atribuições desses professores, constava, desde a Lei de 1827, o ensino inicial da leitura e da escrita, aspecto considerado primordial, no período histórico em questão.

O provimento de professores para o magistério público oficial vinha sendo feito, até então, mediante concursos para as Cadeiras (escolas) de primeiras letras (“professores de palácios<sup>41</sup>”). A fim de melhorar a formação de professores, conforme o modelo dos países considerados pelos sujeitos de época como “adiantados”, sentiu-se a necessidade da criação de uma Escola Normal para a formação de professores para o magistério público primário.

A Lei Provincial n. 34, de 16 de março de 1846, criou a Escola Normal da Capital de São Paulo que teve como único professor, o Dr. Manoel José Chaves<sup>42</sup>, que ministrou aulas aos normalistas, do sexo masculino. Segundo (Rodrigues, 1930), “Grande devia ser a confiança nelle [Dr. Manoel José Chaves] depositada pelo Governo Provincial, pois que o incipiente instituto surgiu sem ter um regimento interno” (RODRIGUES, 1930, p. 28). É

---

<sup>39</sup> As pesquisas de Tanuri (1979, 2000); Dias (2008) e Hilsdorf (2008) deram a conhecer e problematizaram importantes aspectos sobre a formação de professores nessa importante instituição modelar.

<sup>40</sup> A Escola Normal de São Paulo teve diferentes denominações: “Escola Normal da Capital”, “Escola Normal Secundária”, “Escola Normal da Praça”. Em 1911, a Escola Normal da Capital passou, pela Lei n. 1341 de 16-12, à denominação de Escola Normal Secundária. A respeito da história dessa escola, ver, especialmente, o trabalho pioneiro de Tanuri (1979), Hilsdorf (2008) e Dias (2002, 2008).

<sup>41</sup> O termo “professores de palácio” teve origem nesse momento histórico, referindo-se “[...] aos indivíduos que por essa forma se habilitavam para as lides do magisterio”. (RODRIGUES, 1930, p. 38).

importante mencionar que nos 21 anos de funcionamento dessa Escola, em sua 1ª. fase, não houve a elaboração de nenhum Regulamento interno.

Nas décadas de 1850 e 1860, intensificou-se a criação das “Cadeiras” (escolas) de primeiras letras (MUNHOZ, 2012) e com esse movimento um conjunto de medidas legais para a avaliação do magistério público paulista.

Em 1851, o Presidente da Província<sup>43</sup>, Dr. José Nabuco de Araujo, expediu o Regulamento de 8 de novembro de 1851, que criou a Inspetoria Geral da Instrução Publica, com a finalidade de: “a) servir de centro e intermedio de toda a correspondencia com o Governo Provincial; b) manter a disciplina em todas as escolas da Provincia; c) fazer observar nellas as leis, regulamentos e decisões do Governo.” (RODRIGUES, 1930, p. 21). Para o então Presidente, a decadência do ensino era consequência da falta de inspeção.

O Dr. Diogo de Mendonça Pinto<sup>44</sup>, “Lente de Historia e Geographia do curso Annexo á Faculdade de Direito”, foi nomeado como 1º. Inspetor<sup>45</sup> Geral da Instrução Pública, em 14 de fevereiro de 1852, tendo sido efetivado no cargo, em 22 de Abril do mesmo ano, desempenhando esse cargo até meados de 1873. (RODRIGUES, 1930. 22)

Apesar dos esforços do professor Manoel José Chaves para ministrar aulas aos normalistas, a Lei Provincial n. 16, de 1867, suprimiu a Escola Normal da Província de São Paulo. Em 1868, um ano após o fechamento da escola, a Assembleia Provincial decidiu que o provimento desses professores se faria mediante “[...] simples exame perante uma comissão nomeado pelo Governo” em uma das salas do Palácio do Governo (RODRIGUES, 1930, p. 38).

De acordo com os Artigos de 27 a 32 do *Regulamento da Instrução Publica da Provincia de S. Paulo*, de 1869, os saberes prescritos aos candidatos do concurso para o magistério público paulista, que seriam examinados pelo Inspetor Geral da Instrução Pública, eram:

[...] á leitura de dous pequenos trechos, um de letra manuscripta e outro impresso;

<sup>42</sup> Manoel José Chaves bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais, em 1835. No ano seguinte, foi professor catedrático de Filosofia e Moral do curso anexo da Academia de Direito, Entre 1842 e 1844 foi juiz de paz do distrito da Sé e deputado provincial. (REIS FILHO, 1981).

<sup>43</sup> Devido a frequente alternância entre Presidentes e vice-presidentes da Província de São Paulo, apresento, no APÊNDICE D, suas respectivas nomeações e exonerações entre, 1872 a 1889.

<sup>44</sup> Dr. Diogo de Mendonça Pinto bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais, em meados da década de 1840. Foi Inspetor Geral da Instrução Pública da Província de São Paulo, entre 1851 e 1872. (REIS FILHO, 1981).

<sup>45</sup> Em seu primeiro relatório, o recém nomeado Inspetor Geral informou ao Presidente da Província que havia “[...] 1 Escola Normal de estudos pedagógicos; 2 Lyceus de instrução secundaria, em Taubaté e Corytiba; 2 Seminarios de instrução primaria para educandas, ambos na Capital; 24 Cadeiras de francez e latim, das quaes 14 providas; 115 Cadeiras de instrução primaria, para o sexo masculino, das quaes 98 providas; 54 Cadeiras de instrução primaria para o sexo feminino, das quaes 49 providas.” (RODRIGUES, 1930, p. 23).

A' leitura succederá a analyse grammatical de um trecho impresso [...]. Por occasião da analyse, o examinador arguirá sobre as noções essenciaes da grammatica portugueza;  
 [...] arguirá em principios elementares da arithmetica, e dará algumas operações para serem feitas por escrito [...]; [...] o mesmo examinador fará perguntas a casa examinando sobre o valor das unidades do systema metrico francez, convertido nas medidas usadas no Imperio, ou vice-versa [...];  
 [...] fara perguntas a cada oppositor sobre os methodos principaes de ensino, suas differenças, noções essenciaes de cada um [...];  
 O ultimo exercicio sera de calligraphia. O examinador de grammatica ditará um trecho que será escrito na primeira linha com letra bastarda e nas immediatas em cursivo. (SÃO PAULO, 1869, p. 6-7).

A partir desses conhecimentos prescritos aos candidatos ao magistério público, para se tornar um professor de primeiras letras exigia-se, portanto, ter domínio de conteúdos para além do “ler, escrever e contar” (como ter conhecimento da correspondência do sistema de pesos e medidas francês).

Foi na década de 1870, que os ideias republicanos positivistas de tradição advindas do pensador francês Auguste Comte<sup>46</sup> começaram a despontar no Brasil. Segundo Costa (2010), a década de 1870 foi um importante momento de desenvolvimento para a capital da Província de São Paulo no plano político, social, econômico, cultural e educacional.

O Positivismo advindo do pensamento de Comte inspirou uma geração de intelectuais com seus ideais de cientificismo, racionalização e progresso que vislumbravam tirar o Brasil do atraso e elevá-lo à modernidade, de acordo com os padrões europeus e norte-americanos. A crescente chegada de imigrantes europeus para substituir a mão de obra escrava, a promulgação de leis a favor do abolicionismo abalaram as estruturas do modelo de uma sociedade monárquica e escravocrata. A construção de um sistema ferroviário espalhado pelo interior da Província de São Paulo possibilitou a expansão da cafeicultura nas cidades do interior paulista e uma maior urbanização de cidades. Os símbolos da chegada desse tempo “moderno” tornavam-se cada vez mais visíveis com a criação de espaços públicos iluminados, higienizados, livrarias que se tornaram espaços para debates da elite intelectual paulistana.

Entre as décadas de 1870 e 1880, legisladores e administradores acreditavam no progresso da Província de São Paulo, mediante a sistematização da Instrução Pública, especialmente por meio do ensino da leitura e da escrita, uma vez que era nítida a distinção social entre os que sabiam ler e os que não sabiam.

---

<sup>46</sup> O filósofo francês Auguste Comte (1798-1857) formulou a “Lei dos três estados” em que todo conhecimento e cultura passaram em dado momento “estado teológico”, “estado metafísico” e “estado positivo ou científico”. (SOARES, 1998).

A barbárie da nossa Instrução Pública era: um ensino oficial público atrasado X um ensino privado moderno (Hilsdorf, 2006); má formação do magistério público; “aulas/cadeiras vagas”; “desinteresse pela profissão”; “má remuneração dos professores”; “falta de preparo teórico e prático dos professores públicos primários”.

A Instrução Pública primária oficial (católica e conservadora) encontrava-se em situação desigual em relação à Instrução primária privada, como afirmava o senador Joaquim Floriano de Godoy: “[...] desimpedir o ‘brilhante caminhar da instrução privada’ e renovar profundamente o ensino oficial mediante o oferecimento de uma educação ‘essencialmente científica’, ministrada por especialistas da Europa e Estados Unidos.” (HILSDORF, 2006, p. 66).

Mas não de qualquer parte: para esse grupo numerosíssimo de educadores, homens do governo, e intelectuais, as práticas modelares do ensino científico, prático e objetivo têm o seu lugar nos países adiantados do centro-norte da Europa e nos Estados Unidos. Quaisquer que fossem suas posições no espectro político-ideológico do período, eles assumem e põe em circulação as teorias e propostas pedagógicas por ele consideradas mais afinadas com a concretude da situação histórica, amplificando o fenômeno da circulação de ideias entre o novo e o velho mundo (HILSDORF, 2006, p. 67).

É nesse contexto, que após cinco anos (1868-1873) de fechamento da Escola Normal de São Paulo, sentiu-se a necessidade de sua reabertura pela Lei Provincial n. 9, de março, de 1874. O Inspetor Geral da Instrução Pública Francisco Aurélio de Souza Carvalho<sup>47</sup> apresentou o *Regulamento de 9 de maio de 1874 – Para a Escola Normal da Capital*, ao Presidente da Província, João Theodoro Xavier<sup>48</sup>, que ordenou que se observasse o primeiro Regulamento interno dessa escola.

A Lei n. 52, de 1875, em seu Art. 3º. criou a Seção da Escola Normal destinada ao sexo feminino, que funcionou no Seminário da Glória. Mas, o ato de 9 de maio de 1878, decretado pela Presidente da Província, Dr. João Baptista Pereira<sup>49</sup>, mandou fechar, provisoriamente, essa instituição, com a justificativa de falta de verba no orçamento provincial.

---

<sup>47</sup> Francisco Aurelio de Souza Carvalho foi nomeado, como interino em 22/01/1873, para o cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública da Província de São Paulo, e nomeado efetivo em 24/04/1873. (REIS FILHO, 1981).

<sup>48</sup> Foi Presidente da Província de São Paulo de 21 de dezembro de 1872 a 30 de maio de 1875. Disponível em: [www.arquivoestado.sp.gov.br/viver/](http://www.arquivoestado.sp.gov.br/viver/).

<sup>49</sup> Em 9 de maio de 1875, tomou posse como Presidente da Província, o Dr. Sebastião Pereira. (RODRIGUES, 1930, p. 91).

A década de 1880 foi um momento de significativas reformas na Instrução Pública nos países da Europa, Estados Unidos. Nessa década, também no Brasil, foi um momento pleno de tensões no que se refere à passagem do Império para a República que afetou as esferas sociais, políticas, religiosa e econômica da época. Momento de embates entre conservadores *versus* liberais; adeptos do regime monárquico *versus* republicano; católicos *versus* protestantes. O clima da Escola Normal de São Paulo também era de disputas e jogos de poder entre legisladores e administradores da Instrução Pública paulista; diretores e professores formadores dessa geração de normalistas.

É nessa década que se situa a 3ª. fase de funcionamento da Escola Normal da Província de São Paulo, com sua reabertura definitiva decretada pela Lei n. 130, de 25 de abril de 1880, expedida pelo Presidente da Província de São Paulo, Laurindo Abelardo de Brito<sup>50</sup>. O então Presidente decretou que se observasse o *Regulamento de 30 de junho de 1880*, no qual apresentou importantes prescrições para a formação dos normalistas.

Foi na década de 1880 que as campanhas abolicionistas ganharam força “[...] com a aparição de associações, jornais, e o avanço da propaganda” (FAUSTO, 2002, p. 228). A entrada de imigrantes em massa no Brasil ganhou maior força, em 1880, tendo sido fator decisivo na diversificação da economia e na prescrição da Lei Áurea assinada pela Princesa Isabel (casada com o francês Conde D’Eu), em 1888, que aboliu ao menos no plano legal, a escravidão no país.

O fim do regime monárquico brasileiro, em 1889, teve inúmeras causas. Duas forças, de características muito diversas, devem ser ressaltadas:

O episódio de 15 de novembro resultou da iniciativa quase exclusiva do Exército, que deu um pequeno mas decisivo empurrão para apressar a queda da Monarquia. Por outro lado, a burguesia cafeeira permitiria à República contar com uma base social estável, que nem o Exército, nem a população do Rio de Janeiro podiam, por si mesmos, proporcionar. (FAUSTO, 2002, p. 235)

Tanto a “abolição” dos escravos, em 1888, quanto a “proclamação” da República, em 1889, trouxe novos desafios para o país e, em consequência disso, para a sua Instrução Pública paulista.

Com a chegada de imigrantes europeus com a finalidade de substituir a mão de obra escrava, chegavam também as crianças italianas, alemãs, que deveriam aprender a ler e

---

<sup>50</sup> Laurindo Brito foi diplomado pela Escola Normal de São Paulo, em sua primeira instalação, em 1846. (p. 7). Informações disponíveis em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/neh/1825-1896/1846\\_Escola\\_Normal.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/neh/1825-1896/1846_Escola_Normal.pdf), acesso em: 25/05/2012.

escrever a Língua portuguesa, e não mais a própria Língua materna. Isso afetaria também a organização das escolas e seus Programas de Ensino.

Quatro meses após proclamada a República, um Decreto é publicado com a finalidade de Reformar a Escola Normal de São Paulo, com a finalidade de dar um caráter mais prático aos normalistas, futuros professores primários.

Como parte das iniciativas oficiais para reformar a Instrução Pública primária implementadas na Província de São Paulo, de forma mais sistematizada, deu-se, concomitantemente, o movimento de regulamentação da Escola Normal de São Paulo para seu funcionamento e consolidação inspirada no modelo europeu, especialmente nos modelos pedagógicos apresentados por intelectuais e reformistas franceses: programas de ensino para a formação dos normalistas, a constituição de uma biblioteca específica para alunos e professores dessa escola, a realização de conferências pedagógicas. Esses aspectos serão enfocados nos capítulos seguintes desta tese.

**CAPÍTULO 3**  
**ENSINO RACIONAL E CIENTÍFICO PARA FORMAÇÃO DE NORMALISTAS**  
**PAULISTAS**  
**(1874-1879)**



Neste capítulo 3, apresento o movimento de reabertura da Escola Normal de São Paulo, em 1874, e publicação do primeiro Regulamento para o funcionamento dessa escola. Essas medidas oficiais são uma tentativa de sistematizar a formação do magistério público primário, mediante a prescrição de um conjunto de saberes contidos nesse documento: racionalização do conhecimento organizado em Programas de Ensino, que por sua vez estavam divididos em duas Cadeiras; racionalização do tempo, com um curso de dois anos para a formação de normalistas; e leituras prescritas de autor brasileiros e franceses para ensinar a ensinar leitura e escrita.

### 3.1 As iniciativas de João Xavier e Francisco Aurelio de Souza Carvalho para a reabertura da Escola Normal de São Paulo, em 1873

Em 1873, o recém nomeado Inspetor Geral da Instrução Pública, o bacharel Francisco Aurelio de Souza Carvalho, apresentou seu relatório ao Presidente da Província de São Paulo, então João Theodoro Xavier<sup>51</sup>, descrevendo a situação da Instrução Pública:

Pela Lei Provincial n. 54 de 15 de Abril de 1868, art.2º, e Regulamento respectivo de 18 de Abril de 1869, art.3º, o ensino primario, nas escolas publicas, reduziu-se ao da **leitura, calligraphia**, princípios elementares de arithmetica, sytema métrico de pesos e medidas, **noções essenciaes de grammatica portugueza**, doutrina da religião do Estado e principios da moral Christã. (SÃO PAULO, 1874a, p. 3, grifos meus).

O Inspetor Geral considerou que esses conhecimentos prescritos para o ensino elementar público da Província de São Paulo eram mínimos e propôs, então, uma reforma da Instrução Pública primária a partir da reformulação desse Programa de Ensino. Para o Inspetor Geral, esse Programa da Instrução primária deveria ser acrescido de outras matérias, para que esse ensino elementar fosse mais completo, do ponto de vista da educação física, moral e intelectual.

[...] os conhecimentos do desenho, musica, linguas antigas, litteratura, historia, geographia, geometria, trigonometria, álgebra, chimica, physica, historia natural e os mais que fôrem especificados no melhor programma que fôr adoptado, além dos indispensaveis exercicios gymnasticos, a bem das attendiveis condições de vigor e animo da mocidade. (SÃO PAULO, 1874a, p. 5)

---

<sup>51</sup> Segundo Moura (1932, p. 212), João Theodoro Xavier foi o primeiro Presidente que “[...] realmente se interessou pelos problemas de urbanismo. Com aquela clarividência daquelas próprias dos grandes empreendedores, daquelas que se compreendem a saúde moral do povo ligada à saúde física e ao bem-estar, procurou confortar a população, dando-lhes logradouros públicos, de encanto e graça, onde a alegria sã e espontânea fosse a expansão da alma pública.

Segundo Aurelio de Carvalho: “Instruir e ensinar o povo é um grande dever” do Estado (SÃO PAULO, 1874a, p. 4). Ainda segundo o Inspetor Geral, para tirar a Instrução Pública elementar “[...] do triste abatimento em que se acha [...]” (SÃO PAULO, 1874a), seria preciso reformá-la, a exemplo dos países mais “adiantados”.

Ainda nesse relatório, o Inspetor Geral apresentou o grau de desenvolvimento material da Província de São Paulo, a fim de questionar o seu descompasso com o desenvolvimento intelectual em que se encontrava a Província, nesse momento histórico:

A elevação da sua receita orçada, que promete atingir em breve as alturas da segunda receita provincial do Imperio, o crescimento de sua industria, o desenvolvimento do seu commercio, o augmento progressivo da sua lavoura, as vias de comunicação que se preparam e estendem por todos os pontos da Provincia, indição que não é natural este desequilíbrio entre o desenvolvimento moral e intellectual, e o desenvolvimento material desta rica e importante parte do Imperio. (SÃO PAULO, 1874a, p. 4).

Destacou Aurelio Carvalho, ainda, em seu relatório, a falta de confiança dos pais, assim como da sociedade, no magistério público primário e o crescimento progressivo do ensino particular, como bem demonstrou o senador Joaquim Floriano de Godoy, em *A Província de São Paulo* (1875):

O atraso do ensino oficial, diz ele, é bem representado por seus professores, homens despreparados, sem aptidão e formação, que tratam o magistério como meio de vida e não como expressão de uma “vocação docente”. Em contraposição, a iniciativa pública particular concentra todas as virtudes do bom ensino: prosperidade, liberdade, arrojo e pioneirismo. Se o ensino oficial “desgraçadamente (...) é ainda auferido pela latinidade e filosofia conimbrese”, é à iniciativa privada que se deve a criação de escolas noturnas, bibliotecas, conferências públicas, escolas gratuitas para crianças pobres, escolas de agricultura para os ingênuos e libertos e colégios reorganizados sob as luzes mais amplas das ciências exatas e naturais. (GODOY, 1875 *apud* HILSDORF, 2006, p. 65).

A Reforma da Instrução Pública proposta por Aurelio Carvalho se daria, especialmente, a partir da formação de professores capazes de ensinar eficazmente as matérias escolares, baseados em um ensino racional, metódico e científico, que levaria a sociedade ao progresso.

O Inspetor Geral considerou conveniente, para alteração dessa situação, a proposta de reabertura da Escola Normal e a instrução de seus alunos-mestres pelas matérias de metodologia e pedagogia em espaços adequados, “[...] a tornarem-se attraentes, não há razão

para duvidar-se que a frequencia subirá nas escolas, salvo a que provier das incurias das inspectorias de disctricto.” (SÃO PAULO, 1874a, p. 9)

A partir dos aspectos apontados pelo Inspetor Geral em seu relatório, o Presidente da Província de São Paulo, João Theodoro Xavier, apresentou um relatório à Assembleia Provincial, em 5 de fevereiro de 1874. Nesse relatório, o Presidente da Província elogiou a atuação do Inspetor Geral, Francisco Aurelio de Souza Carvalho:

Sob a direcção intelligente, extremamente zelosa, e de notavel rectidão do Dr. Inspector-geral, Francisco Aurelio de Souza Carvalho, regenera-se gradativamente este ramo do aperfeiçoamento social, e estou convencido de que sua auspciosa influencia, alliada ao vivo interesse que toma a Assembléa Provincial, produzirá fecundos e de beneficos resultados.

**A formação de bons mestres tem sido um dos seus principaes cuidados, propondo e indicando-me o meios da fundação da Escola Normal,** fazendo elle proprio parte do magisterio gratuito, como consta do officio a mim dirigido e transcripto em seu Relatorio, e tão bem desenvolvendo austeridade legal nos exames e critério na designação do pessoal julgador. (SÃO PAULO, 1874b, p. 41, grifos meus).

A fim de melhorar a formação de professores, conforme o modelo dos países considerados “adiantados” pelos sujeitos da época, e a partir das inúmeras discussões apresentadas nas sessões das Assembleias Provinciais, sentiu-se a necessidade de uma formação específica para o magistério primário e, para tanto, reabriu-se a Escola Normal de São Paulo, pela Lei Provincial n. 9, de 22 de março de 1874.

Como parte do conjunto de iniciativas, nesse mesmo ano, pelo então Presidente da Província, estava a expedição do *Regulamento para o ensino primario obrigatório*, de 5 de junho de 1874, em que prescreveu que a instrução primária seria:

[...] obrigatoria para todos os menores de 7 a 14 annos do sexo masculino, e de 7 a 11 do sexo feminino, que residirem dentro da cidade ou villa, onde haja escola publica, ou particular subvencionada; não tendo os mesmos menores impossibilidade physica ou moral (art.1º da lei). (SÃO PAULO, 1874c, p.731).

A institucionalização do ensino público primário obrigatório fazia parte há tempos das discussões nos países europeus; um importante desafio a ser enfrentado também, por parte dos administradores da Instrução Pública da Província de São Paulo.

### 3.2 Prescrições para formação de professores, contidas no Regulamento da Escola Normal de São Paulo (1874)

Com o objetivo de regulamentar o funcionamento da Escola Normal de São Paulo para a formação do magistério, o Presidente da Província de São Paulo, João Theodoro Xavier, ordenou que se observasse o *Regulamento da Escola Normal desta capital*, expedido em 9 de maio de 1874, primeiro Regulamento para o funcionamento dessa escola no Império.

A análise dos relatórios que apresentei anteriormente, no tópico anterior, do Inspetor Geral (1873) e do Presidente da Província (1874b) levaram-me a considerar os indícios de que a elaboração desse Regulamento possa ter partido das ações do Inspetor Geral da Instrução Pública, o bacharel Aurélio de Souza Carvalho, embora esse Regulamento seja assinado, ao final do documento, por João Theodoro Xavier, Presidente da Província de São Paulo, como a maioria dos documentos oficiais.

No momento de publicação desse Regulamento, o Inspetor Geral da Instrução Pública era Aurélio de Souza Carvalho, que ocupou o cargo durante 12 anos, entre 1873 e 1885<sup>52</sup>, acumulava também o cargo de Diretor da Escola Normal de São Paulo.

O Regulamento da Escola Normal de São Paulo, de 1874, é composto por nove capítulos subdivididos em 73 Artigos, num total de oito páginas. Os assuntos tratados em cada capítulo são: “Das materias do ensino”; “Admissão dos alumnos e condições de sua matricula”; “Da direcção da escola e seus professores”; “Dos exercicios escolares e exames annuaes”; “Do provimento das cadeiras de ensino da Escola Normal”; “Dos empregados da Escola Normal”; “Da Bibliotheca”; “Disposições geraes”, “Disposições transitórias”, seguido de uma “tabella dos livros para escripturação da Escola Normal” e da “formula das cartas dos alumnos-mestres de que trata o artigo 45 do Regulamento supra”.

O capítulo I é composto por três Artigos em que são apresentadas prescrições para o ensino das matérias distribuídas em duas Cadeiras (disciplinas) para a formação dos normalistas do 1º. e 2º. ano do Curso da Escola Normal de São Paulo, conforme apresento no Quadro 1.

---

<sup>52</sup> Em 9 de setembro de 1885, o Dr. Francisco Cesar Guimarães foi nomeado Inspetor Geral da Instrução Pública. (RODRIGUES, 1930).

**QUADRO 1 - Distribuição das matérias da 1ª. e da 2ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, em 1874**

MATÉRIAS DO CURSO DA ESCOLA NORMAL DA CAPITAL (1874)	
1ª. CADEIRA (1º. ano)	2ª. CADEIRA (2º. ano)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- “linguas nacional e franceza”;</li> <li>- “calligraphia”;</li> <li>- “doutrina Cristã”;</li> <li>- “arithmetica e systema métrico”;</li> <li>“methodica e pedagógica, seguidas de exercicios praticos nas aulas desta Capital.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “[...] elementos de cosmographia e geographia, especialmente do Brasil;</li> <li>- “noções geraes de historia sagrada e universal, e especialmente do Brasil”.</li> </ul>

Fonte: Pereira (2012)

Das informações reunidas no Quadro 1, pode constatar que ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, em 1874, vinculava-se à 1ª. Cadeira, em especial à Língua Nacional, Caligrafia e Metódica e Pedagógica. Além disso, deveriam aprender língua francesa (língua estrangeira de maior prestígio nesse momento histórico), basear suas condutas em princípios cristãos, conhecimentos matemáticos, conhecer a Geografia do país e noções da História sagrada e História universal, especialmente a do Brasil.

Para o ensino de cada matéria contida nas duas Cadeiras, há uma explicação detalhada, nesse Regulamento, com exceção do ensino de “Calligraphia”, em que não é apresentada nenhuma explicação adicional. De acordo com o 2º. Artigo do Capítulo I, os normalistas que cursavam o 1º. ano deveriam aprender:

[...] a grammatica geral e a especial da lingua portugueza com indicação de modificações, que operão o gênio e indole do nosso idioma; serão annalsados logica e grammaticalmente os escriptos em prosa e em verso, fazendo a differença de uma e de outra fôrma de linguagem; resumir-se-há a historia da lingua e critica de seus melhores escriptores, concluindo-se com a exposição de regras de boa redacção portugueza, as quaes os alumnos applicarão em composições litterarias nos generos elementares. [...] (REGULAMENTO, 1874, p. 1).

Como se pode constatar, a concepção do ensino da língua proposta nesse Regulamento estava fortemente relacionada ao ensino da gramática (geral e especial), conhecimento da história da língua, à leitura e análise lógica de textos em prosa e verso (sem especificação se os alunos leriam autores nacionais ou estrangeiros) e exercícios de composições literárias.

Ainda no 1º. ano, os normalistas deveriam aprender a Língua francesa que consistia no ensino da “[...] leitura, traducção e analyse grammatical de escriptos classicos em prosa e em

verso”. (REGULAMENTO, 1874, p. 1). Isso confirma, mais uma vez, que o conhecimento da Língua francesa era considerado um dos saberes necessários para a formação dos normalistas paulistas.

Tanto no 1º. ano quanto no 2º. ano do curso, o professor deveria dedicar os dois meses iniciais ao ensino das “Línguas portugueza e franceza”, e “Cosmographia e geographia, especialmente do Brasil”, alternando-se, se necessário, com as outras matérias (REGULAMENTO, 1874, p. 4).

O conteúdo das matérias “Methodica” e “Pedagogica” visavam, respectivamente, a formar integralmente (educação física, moral e intelectual) os normalistas e propiciar a eles, ainda, uma formação profissional mediante a aplicação de exercícios práticos nas escolas públicas primárias da Capital:

[...] na exposição dos systemas e methodos de ensino com suas vantagens e defeitos, e dos modos e processos especiaes de communicar a instrucção em seus diversos grãos, terminando pelos preceitos da educação physica, intellectual e moral da infância, e pelas regras a observar no material das escolas primarias, sobre as condições de sua edificação, moveis, utensis, etc.

[...]

Os exercicios praticos serão feitos em uma das escolas da Capital, para onde o Professor da materia levará seus alumnos, dando successivamente a cada um a direcção dos trabalhos. Para que se applicuem as regras estudadas, e irá retificando os erros que commeterem. (REGULAMENTO, 1874, p. 2, grifos meus).

A partir do conjunto de matérias apresentadas nesse Regulamento para compor a 1ª. e 2ª. Cadeira desse curso, pude constatar, a busca pela elevação do nível da formação do magistério primário, para além do “ler, escrever e contar”.

O Capítulo II do Regulamento (Art. 4º. ao 12º.), prevê que, para os candidatos ao magistério primário matriculem-se na Escola Normal de São Paulo deveriam ser “[...] indivíduos [do sexo masculino] maiores de 16 annos, que saibão ler, escrever e contar, sejam de moralidade notoria e não tenham enfermidades contagiosas nem defeitos que os inhabitem para o magisterio” (REGULAMENTO, 1874, p. 2).

**Figura 1 – Diploma expedido pela Escola Normal de São Paulo, em 1877**



Fonte: APESP

O Capítulo III do Regulamento (Art. 13º. ao 16º.) trata da direção da Escola Normal e seus professores. A Direção da escola deveria ser exercida pelo Inspetor Geral da Instrução Pública que se comunicaria, mensalmente, a partir de relatórios e reuniões, com o Presidente da Província.

Dentre as funções atribuídas ao Inspetor Geral, destaco a de “[...] Inspeccionar as aulas, visitando-as frequentemente, e consultar com os professores sobre os compêndios e livros necessários [...]” (REGULAMENTO, 1874, p. 3).

Os professores da Escola Normal eram obrigados a: “[...] proporem nas conferencias mensaes, que farão com o Inspector Geral, as medidas que se devem tomar para melhor regularidade do ensino [...]”; “proporem compendios e livros necessários, só admitidos em suas aulas depois de aprovadas pelo Inspector Geral, e a indicarem as novas obras publicadas sobre as materias a seu cargo, das quaes deva a bibliotheca da Escola fazer prompta aquisição.”; “formularem os pontos sobre as materias dos exames dos seus alumnos

no fim do anno, e em geral a procurarem por todos os meios o maior proveito do ensino, esforçando-se durante o anno em inspirar aos seus ouvintes o amor ao estudo”. (REGULAMENTO, 1874, p. 3).

O Capítulo IV do Regulamento trata dos exercícios escolares e exames anuais. As aulas tinham início em 16 de janeiro, no período da tarde, a partir das 15 horas e 30 minutos e tinham a duração de 1 hora e 30 minutos por dia “[...] dividida[s] entre a prelecção dos Professores e as lições dos alumnos, ás quaes serao sempre chamados.” (REGULAMENTO, 1874, p. 4).

Os Artigos 23 e 24 do Regulamento preveem que o tempo escolar (controlado simbolicamente por um relógio ajustado ao da “Sé Cathedral<sup>53</sup>”) deveria ser distribuído entre as Cadeiras de acordo com a sequência de ensino proposta:

No primeiro e segundo anno, o ensino começará pelas primeiras matérias, de modo que nos dous primeiros mezes se expliquem: - no 1º anno, as línguas portugueza e franceza, e no 2º, a cosmographia e geographia, especialmente do Brasil, alternando-se, se fôr preciso, as outras materias, afim de que não falte tempo para tratá-las completamente. (REGULAMENTO, 1874, p. 4).

Observa-se na distribuição de tempo das matérias para o 1º. e 2º. ano, em ambas as Cadeiras da Escola Normal, que os dois meses iniciais eram dedicados ao ensino da Língua portuguesa e Francesa e Cosmografia e Geografia.

Segundo os Artigos 45 e 46 do Regulamento, para ocupar o cargo de professor efetivo na Escola Normal, os candidatos deveriam ser nomeados pelo Presidente da Província por concurso e comprovar, perante a Inspeção Geral de Instrução Pública:

[...] ser cidadão brasileiro, maior de 21 annos, ter capacidade e habilidade profissional e moralidade.

[...] ser provadas por cartas de Bacharel ou Doutor das Faculdades do Imperio, ou estrangeiras reconhecidas, com documentos justificativos de ordens sacras de presbytero, ou de approvação plena em todas as materias do curso da Escola Normal. (REGULAMENTO, 1874, p. 6).

A proveniência dos professores das Cadeiras para a Escola Normal poderia ser, portanto, de Faculdades, Seminários ou da própria Escola Normal, formados em sua primeira fase (1846-1867).

---

<sup>53</sup> A Escola Normal de São Paulo em sua 1ª. fase funcionou em um edifício, contíguo à catedral do Largo da Sé. A partir de sua reabertura, em 1874, passou a funcionar em uma sala anexa à Faculdade de Direito do Largo de São Francisco; em 1880 passou a funcionar no pavimento térreo do prédio da Câmara municipal; e em 1881 foi transferida para um sobrado colonial situado na Rua da Boa Morte, n.39, onde funcionará até o final do Império. (ROCCO, 1946)



O Capítulo VII do Regulamento, composto por seis Artigos, trata das normas para o funcionamento da Biblioteca, que era destinada “[...] ao uso dos Professores e dos alumnos” e deveria ser composta de livros “[...] pelos melhores e mais recentes escriptores das diversas materias de ensino” classificados, de acordo com as matérias das Cadeiras e inventariados em livros (REGULAMENTO, 1874, p. 7). A biblioteca funcionaria por três horas por dia, com mesas e assentos “[...] onde se accomodem os que ahi quizerem lêr e tomar apontamentos”. (REGULAMENTO, 1874, p. 7)

Para o funcionamento da biblioteca, o porteiro era o responsável pelo controle dos empréstimos dos livros, os quais não deveriam sair da biblioteca. “Nem um livro sahirá da biblioteca sem permissão do Inspector, que só a dará aos Professores, por pouco tempo, ficando nota pelo mesmo assignada em poder do Porteiro.” (REGULAMENTO, 1874, p. 7).

Todo ano o Diretor da biblioteca da Escola Normal deveria adquirir obras recentes “[...] a fim de ficar a par do progresso da instrucção na parte dos estudos normaes primários”.

### **3.3 Matérias prescritas, no Regulamento de 1874, para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita**

Embora o Regulamento interno da Escola Normal de São Paulo tenha sido publicado em 1874, as aulas dessa instituição tiveram início apenas em fevereiro de 1875. Os professores da 1ª. e da 2ª. Cadeira eram, respectivamente, os professores Paulo Antonio do Valle e Américo Ferreira de Abreu, cuja formação e atuação profissional apresento no Quadro 2.

**QUADRO 2 - Formação e atuação profissional dos professores da 1ª. e 2ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, em 1875.**

PROFESSORES	FORMAÇÃO	ATUAÇÃO PROFISSIONAL
Paulo Antonio do Valle (1824-1886)	Bacharel pela Academia de Direito de São Paulo (1848)  Doutor em Medicina (1860)	Lente de retórica, poética e matemática do Curso Anexo da Faculdade de Direito (a partir de 1842)  Historiador, teatrólogo e poeta Professor Interino da 1ª Cadeira da Escola Normal de SP (1875)
Américo Ferreira de Abreu (1831-1911)	Bacharel pela Academia de Direito de São Paulo (1858)	Professor Interino da 2ª. Cadeira da ENSP (1875) Examinador de professores de primeiras letras (não normalistas)

Fonte: Pereira (2012), Dias (2002)

Em de 3 maio de 1875, o professor da 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, Paulo do Valle, apresentou os pontos para exames de final de ano das matérias Gramática Nacional e Francesa e de Pedagogia, formulados de acordo com o Art. 30 do Regulamento de 1874:

Grammatica Nacional e Franceza

- 1.º) Do verbo auxiliar
  - 2.º) O que são complementos e as suas diferenças
  - 3.º) Dos tempos e modos dos verbos
  - 4.º) Das conjunções regulares
  - 5.º) Dos verbos irregulares; qual a razão qual a razão [sic] porque os gramáticos tem multiplicadas seu numero, e n há razão para assim procederem
  - 6.º) Sintaxe
  - 7.º) Dos substantivos e adjetivos.
- [...]

Pedagogia

- 1.º) O que é pedagogia e como a dividir.
- 2.º) Methodica diferentes methodos.
- 3.º) Processo de ensino. (PONTOS, 1875, 1f-manuscrito)

Os conteúdos da matéria “Grammatica nacional” não se relaciona, diretamente, com o ensino inicial da leitura e da escrita, mas com o ensino de língua portuguesa. Os conteúdos da matéria “Pedagogia” também não apresentam indícios suficientes para afirmar que tipo de métodos e processos de ensino eram ensinados aos normalistas por esse professor.

Em 15 de novembro de 1875, esse mesmo professor apresentou os pontos para exames de final de ano das matérias de “Pedagogia”, “Arithmetica”, “Doutrina Christã” e “Calligraphia”.

Dos 11 pontos apresentados para o exame da matéria “Pedagogia”, destaco o 9º.: “Methodos de ensino” e o 11º.: “Methodos de leitura”, porém, nesse documento não há indícios do conteúdo desses dois pontos. Embora eu não possa precisar a qual método de leitura esse segundo ponto se referia, pude observar, ao menos, que a preocupação com esse debate mediante a exposição dos diferentes métodos para o ensino da leitura era ensinado aos normalistas pelo professor Paulo do Valle, em suas aulas.

Quanto aos exercícios práticos dos alunos-mestres da Escola Normal de São Paulo, no ano de 1875, foram acompanhados pelo professor Paulo Antonio do Valle e pelo Inspetor Geral da Instrução Pública, Aurélio de Carvalho.

Presidiu os trabalhos o sr. Inspector Geral da Instrução Pública. Entregue a aula pelo seu respectivo professor Olympio Capitão ao se. Dr. Professor Paulo Antonio do Valle foi esta incumbida ao professor de Santos a sua regência na primeira hora e ao professor de Iguape na segunda. Este exercicio, como o anterior correu bem. A última hora foi escolhida para a discussão dos diferentes métodos de ensino e arranjo do material da escola. Os alunos-mestres responderam satisfatoriamente a todas as perguntas do seu professor, o que prova estarem suficientemente instruídos nas materias... (*A Província de São Paulo*, 23/11/1875 apud DIAS, 2002, p. 242).

Os conteúdos selecionados para o exame da matéria “Caligraphia” apresentam maiores indícios sobre ensinar a ensinar escrita, cuja concepção naquele momento histórico era o ensino da caligrafia:

- 1º- Letras manuscriptas e letras as derivadas
- 2º- Formação das letras.
- 3º- Letras maiusculas, e minusculas e seos... [ilegível]
- 4º- Bastardo, bas... [ilegível] e cursivo, e seos...
- 5º- Modo de apreciar a mesma.
- 6º- Posição do corpo, modo de pegares a Penna, oscilações do papel ou do livro.
- 7º- Modos de formação das letras.
- 8º Methodos de [ilegível]
- 9º- Methodos de letra cursiva.
- 10º- Primeiras licções de escripta.
- 11º- Inclinação das letras.
- 12º- União das letras e espaços entre as palavras, bem como a decisão dellas no fim da licção. (PONTOS, 1875, 1f-manuscrito)

O ensino da escrita, naquele momento histórico, estava estreitamente relacionado ao ensino da caligrafia, pautado no desenho e na formação das letras, tipos, formato e tamanho delas, disciplina do corpo para obtenção de uma letra bem traçada.

A partir da Lei n. 55, de 30 de março de 1876, o novo Presidente da Província, Sebastião José Pereira, ampliou as Cadeiras da Escola Normal da Capital para quatro, conforme apresento no Quadro 3.

### QUADRO 3 – Cadeiras, formação e atuação profissional dos professores da Escola Normal de São Paulo, em 1876

CADEIRA	PROFESSOR	FORMAÇÃO	ATUAÇÃO PROFISSIONAL
<b>1ª Cadeira</b> Língua Nacional e Arithmetica	Melchíades da Boa Morte Trigueiro ([18--]-[18--?])	Bacharel pela Academia de Direito de São Paulo (1868)	Professor Interino da 1ª. Cadeira da ENSP (Nomeado em: 21/1/1876; exonerado em: 9/2/1877)  Em março de 1877, Diretor da Escola Americana De 1878 a 1881, Diretor do Instituto de Campinas Culto à Ciências
<b>2ª Cadeira</b> Francês, <b>Methodica</b> e <b>Pedagogia</b>	João Bernardes da Silva ([18--]-[18--?])	Bacharel pela Academia de Direito de São Paulo (1867)	Interino da 1ª. Cadeira (1877); Professor da 2ª. Cadeira e Diretor da Escola Normal (1878) Juiz de Direito (1879)
<b>3ª Cadeira</b> Cosmographia e Geographia, especialmente do Brasil	Américo Ferreira de Abreu (1831-1911)	Bacharel pela Academia de Direito de São Paulo (1858)	Professor Interino da 2ª. Cadeira da ENSP (1875) Examinador de professores de primeiras letras (não normalistas)
<b>4ª Cadeira</b> Historia Sagrada e Universal e Noções Gerais de Logica	Antonio Augusto de Bulhões Jardim (1852-1879)	Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Academia de Direito de São Paulo (1873); Doutor em 1877	Professor Interino da 4ª. Cadeira (nomeado em: 14/3/1876)  Secretario interino da Escola Normal (1878) Deputado da Assembleia Provincial de Goias

Fonte: Pereira (2012); Dias (2002)

A partir da análise do Quadro 3, é possível observar a mudança na composição das matérias, distribuídas em quatro Cadeiras, e a supressão da matéria Caligrafia no Programa de Ensino da 1ª Cadeira, uma vez que passou a fazer parte das competências exigidas dos candidatos ao magistério público.

Em 16 de novembro de 1876, dos 12 pontos para os exames de final de ano, do 1º. ano da Escola Normal de São Paulo, organizados pelo professor interino da matéria “Pedagogia”,

Melchiades da Boa Morte Trigueiro, destaque: 6.º) “Methodos de ensino individual e simulataneo; seus inconvenientes e suas vantagens”, 7.º) “Methodo de ensino mutuo e misto; suas vantagens e defeitos”, 8.º) “Methodos de leitura” e 9.º) “Methodos de escripta”. Nesses pontos de 1876, também não há detalhamento dos conteúdos relativos aos 8.º e 9.º pontos. Pude constatar, no entanto, que houve o acréscimo do ponto sobre “Methodos de escripta”. Isso vem confirmar que, pouco a pouco, ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, na Escola Normal de São Paulo, passou a ter bases metódicas.

### **3.4 Leituras prescritas aos normalistas na 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo**

De acordo com o Regulamento de 1874, a Escola Normal de São Paulo deveria manter uma biblioteca para formação de professores e normalistas. No início do ano letivo de 1875, o Professor Paulo do Valle indicou 27 títulos de livros para a 1ª. Cadeira da Escola Normal da Capital, conforme apresento no Quadro 4.

Essa lista de livros adquiridos por esse professor é um importante indício de que a composição dessa biblioteca iniciou-se um ano após a publicação do Regulamento de 1874, e não em 1883, com a viagem de Paulo Bourroul, a Paris, como indicam, recorrentemente, algumas pesquisas sobre a Escola Normal de São Paulo.

#### **QUADRO 4 – Livros adquiridos para a Escola Normal de São Paulo, pelo professor Paulo do Valle, em 1875**

<b>Obra s</b>	<b>Nomes dos autores</b>	<b>Título das Obras</b>	<b>Vol. s</b>	<b>Observações</b>
1	Julio Aulete	<i>Grammatica Naccional Portuguesa</i>	1	Compend da 1º
2	E. ilegível	<i>Grammatica Franceza</i>	2	Dito
3	Charles. André	<i>Excerptos de litteratura Francesa</i>	1	Dito
4	Thomaz Barbosa	<i>Grammatica Portuguesa Philos.</i>	1	Compendio da C
5	A. Cardoso B.F	<i>Logares selectos dos Itabirá</i>	1	Compendio de analyse
6	A. Cardoso B. F	<i>Literatura classica, G, L. P</i>		
7	A. Cardoso B. F	<i>Cacographia Portuguesa</i>		
8	Daligault	<i>Curso Pratico de Pedagogia</i>	1	Compendio
9	Ilegível	<i>Pequeno Diccionario Francez</i>	2	-
10	Roquette	<i>Dicc Portuguez com Synonimos</i>	2	-
11	Couto	<i>Diccionario de Omonimos Portuguez</i>		Expositor
12	P.Luiz	<i>Ensayo sobre alguns sinonimos da L. Portuguesa</i>	1	Dito
13	P. Luiz	<i>Glossario dos Galicismos</i>	1	Dito
14	Duarte N. Leão	<i>Origem e Orthographia da L. Port.</i>	1	Dito
15	Affreixo	<i>Pedagogia em Portugal</i>	1	Dito
16	Aimé Martins	<i>Educação das mães de família</i>	1	Dito
17	Aimé Martins	<i>Dicc de Educação e materias pedagógicas</i>	2	Dito
18	Aimé Martins	<i>Manual do Instituidor</i>	1	Dito
19	Cond Lusitano	<i>Metaforas sobre a Lingua Portuguesa</i>	3	Dito
20	Charbonneau	<i>Tratado de Pedagogia</i>	1	Dito
21	Ducpetion	<i>Estado da Instrução Publica na Europa e na America</i>	2	Dito
22	Viberto	<i>Elucidario das artes antigas</i>	1	Dito
23	Couto	<i>Dicc dos homônimos e equívocos da L Port.</i>	1	Dito
24	Guimo	<i>Estado do ? n Brasil</i>	1	Dito
25	J. Roquette	<i>Dicc Franc Port. (ed grande)</i>	2	-
26	Bourdan	<i>Arithmetica</i>	1	Dito
27	Constancio	<i>Dicc da Lingua Portgu.</i>	1	-

A partir da análise do Quadro 4, foi possível constatar que dos 27 títulos comprados apenas três contêm o termo “Pedagogia” em seu título. A grande maioria dos títulos é de obras de referência para o ensino da língua portuguesa e francesa (dicionários), e os demais títulos relacionam-se ao ensino da gramática.

Observa-se, ainda, que, dos três manuais de Pedagogia apresentados nessa lista, dois são de autores de nacionalidade francesa (Jean Baptiste Daligault<sup>54</sup> e Charbonneau<sup>55</sup>) e um de nacionalidade portuguesa (Affreixo). Ao que tudo indica, os manuais de Pedagogia de língua francesa já estavam vertidos para o português, uma vez que os títulos desses manuais são apresentados em língua portuguesa.

Os dois manuais de pedagogia, de Daligault e de Charbonneau, eram conhecidos mundialmente, pois haviam sido apresentados em exposições universais, bem como em relatórios delas decorrentes.

É possível inferir, ainda, que, por fazer parte dessa lista de livros adquiridos para a biblioteca da Escola Normal de São Paulo, esses manuais foram referência teórica e metodológica para os normalistas paulistas. O manual de Daligault, no entanto, é mencionado, também, no catálogo de livros da biblioteca da Escola Normal, em 1885. Isto quer dizer que ele foi uma importante referência teórica e metodológica para formação de normalistas paulistas, tendo sido prescrito, ao menos, dez anos para formação de normalistas paulistas. Por reconhecer a importância dessa publicação, prescrita para a formação de normalistas franceses e para duas gerações de normalistas paulistas (2ª. fase: 1874-1878; 3ª. fase: 1880-1890) da Escola Normal da Província de São Paulo apresentarei a análise da configuração textual desse manual, neste capítulo.

No mês seguinte, em 23 março de 1875, o professor Paulo do Valle enviou uma relação à Casa *Garraux*<sup>56</sup>, contendo 69 exemplares de dicionários de língua francesa e portuguesa a serem trocados por outros títulos:

---

<sup>54</sup> Jean-Baptiste Daligault nasceu no dia 2 de março de 1811, na cidade de La Chapelle-Biche (situada no Departamento de Orne, Baixa Normandia-França) e faleceu em 1894.

<sup>55</sup> Diretor da Escola Normal de Deux-Sèvres e Oficial da Instrução Pública francesa..

1	For e Roquette – Dicc. Portuguez	16 volumes
2	“ - Dicc Francez-Portuguez	20
3	Aulete – Gramm. Portugueza	9
4	Gramm Franceza	18
5	Charles André – Litteratura Franceza	6
	Somma	69

Secretaria da Inspectoria Geral da Instrução Publica de São Paulo, 23 de Março de 1875.

Secretario

João Aureliano de Toledo

Recebidos livros conforme a notta entregue em caza de A. L. Garraux.

São Paulo 23 de Março de 1875

Essa relação de livros devolvidos à Casa *Garraux* apresenta a quantidade de exemplares adquiridos, que não havia sido mencionada na primeira relação de livros por ele comprada. Da grande quantidade de um mesmo exemplar adquirido, é possível inferir que os normalistas tinham acesso aos dicionários de língua portuguesa, francesa e literatura francesa. É possível constatar, ainda, que a maioria dos títulos devolvidos refere-se ao ensino de língua francesa.

A partir da análise dessas listas de livros, comprados na *Casa Garraux*, pude constatar o importante papel dessa casa editorial como mediadora cultural dos impressos franceses disseminados na Província de São Paulo:

A principal atividade era a importação de livros franceses e sua distribuição nas livrarias do Recife e de São Paulo. Enquanto Garraux se fixou no burgo piratiningano, De Lailhacar, seu sócio, montou uma livraria na rua do Crespo, nº 9, tendo sido este reconhecido ponto de encontro da intelectualidade recifense.

Tudo isso possibilitou contatos comerciais regulares não apenas entre o **Recife e São Paulo — reforçando os laços espirituais que aproximavam estas duas capitais** — mas também com outras cidades portuárias do país. (DEAECTO, 2008, p. 5, grifos meus).

De acordo com Deaecto (2008), o Catálogo da Livraria *Garraux*, já em 1872, apresentava uma ampla variedade de títulos de livros franceses, totalizando 4.890 títulos, dos quais 34 referem-se à Instrução Pública e, 110 a Filologia, Linguística, Educação, Gramáticas, Guias de conversação e Alfabetos.

---

<sup>56</sup> Para informações detalhadas sobre a Casa *Garraux*, ver: (Daecto, 2011).



### 3.4.1 *Methodo racional e rapido para aprender a lêr sem soletrar (1879), de João Köpke*

Após três anos de funcionamento da Escola Normal de São Paulo, o Ato de 9 de maio de 1878, expedido por João Batista Pereira, Presidente da Província, propôs o fechamento dessa Escola, pela falta de recursos financeiros no orçamento provincial para manter seu funcionamento.

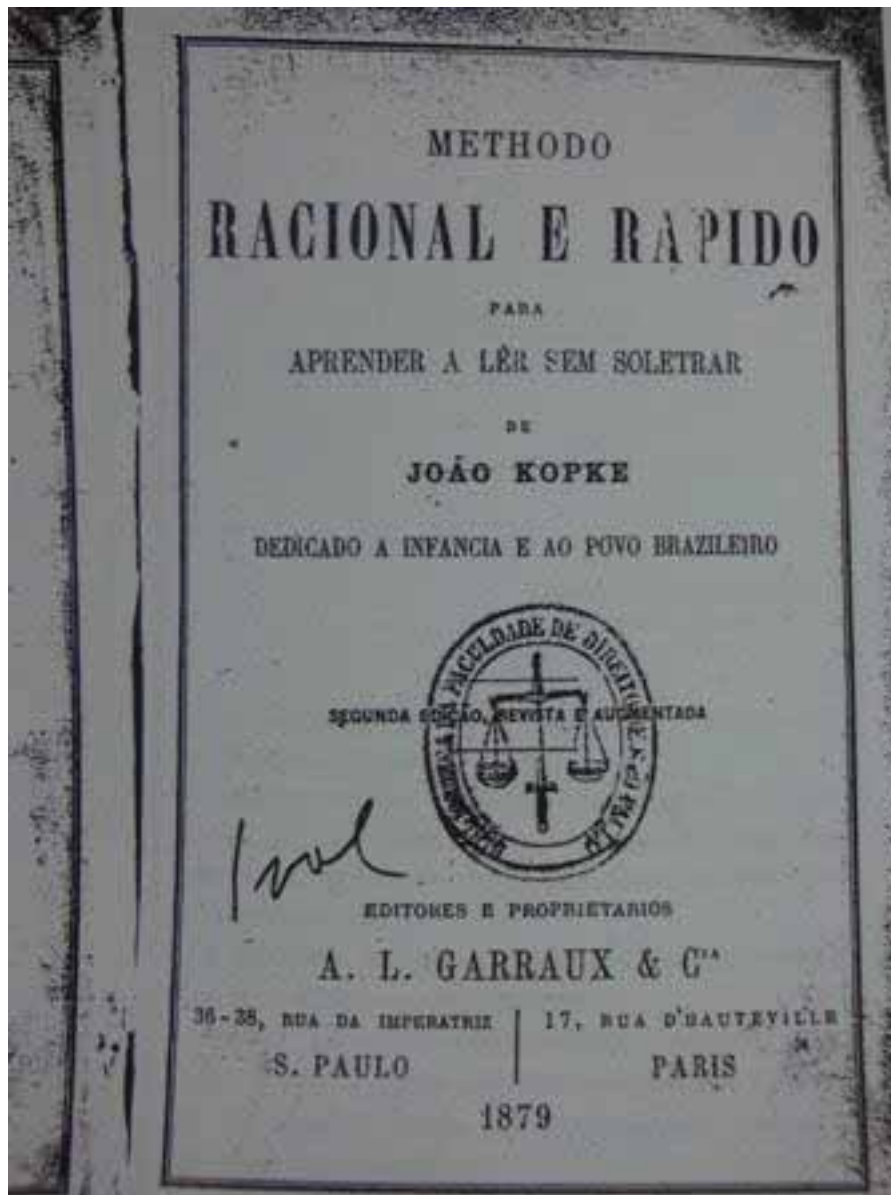
Em 1879, Laurindo Aberlardo de Brito, foi nomeado Presidente da Província de São Paulo. Nesse mesmo ano, uma das iniciativas do recém Presidente foi expedir a Lei n.60, de 4 de maio de 1879, que autorizou o governo “[...] contractar com o Dr. João Köpke<sup>57</sup> o fornecimento dos cartões, aparelhos e o mais que for necessario for para a adopção do “Methodo racional e rápido para aprender a ler” nas escólas primarias.”. (SÃO PAULO, 1879, p. 33). Para isso, Laurindo de Brito destinou ao governo o valor de seis contos de réis.

Trata-se da 1ª. edição dessa cartilha que foi publicada, em 1874, pela *Laemmert*. Segundo a pesquisa pioneira de Mortatti (2000), houve uma polêmica em torno da adoção dessa cartilha para o ensino público primário, envolvendo o Inspetor Geral da Instrução Pública, à época, Aurélio de Carvalho, e o professor João Köpke. Essa disputa mobilizou manifestações favoráveis por parte de professores da Escola Normal de São Paulo, como os professores Paulo do Valle e Melchíades da Boa Morte Trigueiro.

---

<sup>57</sup> Segundo Mortatti (1999, 2000), João Köpke bacharelou-se pela Faculdade de Direito de São Paulo, em 1875. No entanto, em apenas três anos de exercício dessa profissão abandonou essa carreira para dedicar-se ao magistério.

**FIGURA 3 - *Methodo racional e rapido para aprender a lêr sem soletrar* (1879), de João Köpke**



Fonte: Acervo do GPHELLB

A 2ª. edição, revista e aumentada, do *Methodo racional e rapido para aprender a lêr sem soletrar* (1879), de João Köpke, foi dedicada “a infância e ao povo brasileiro”, tendo sido impressa em Paris, pela Typographia Lahure e distribuída pela Casa A. L. Garraux & Cia.

Mesmo sabendo da polêmica em torno da utilização dessa cartilha, o Presidente da Província de São Paulo Laurindo de Brito prescreveu sua adoção, em 1879, para o ensino inicial da leitura e da escrita, nas escolas públicas primárias paulistas. Uma das interpretações possíveis é que Laurindo de Brito reconhecia a competência do professor Köpke, ou ainda, porque a marcha do método utilizado (silabação) vinha apresentando resultados rápidos (três meses) para o ensino da leitura.

O acréscimo no título “sem soletrar”, dessa 2ª. edição impressa em Paris, é indicativo do movimento que vinha tomando fortes proporções, na década de 1870, tanto no Brasil como em países europeus (inclusive na França), contra o ensino da leitura pelo método da soletração, considerado monótono e menos eficaz.

Na “advertencia” assinada e datada pelo próprio Köpke, em “São Paulo, Agosto de 1878”, o autor afirma que seus “discipulos de pequena idade” aprendiam a leitura “corrente e desembaraçada”, em três meses, pelo seu método de silabação.

Ao final da cartilha, João Köpke recomenda aos alunos “Attenta bem na divisão das syllavas, que faço com o ponteiro; lê, á medida que eu fôr apontando, sem pressa nem confusão, e **falla sempre em voz alta e clara e não entre os dentes e atrapalhadamente.** (KÖPKE, 1879, p. 81, grifos meus.).

O passo a passo de cada procedimento de seu método é prescrito aos alunos e, também, aos professores que utilizariam essa cartilha para ensinar leitura que serviu também como modelo aos normalistas habilitados pela Escola Normal de São Paulo, uma vez que fez parte dos títulos comprados para a 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, no catálogo da biblioteca dessa escola, em 1885.

### 3.4.2 *Cours pratique de pédagogie* (1851), de Jean Baptiste Daligault

O manual *Cours pratique de pédagogie* (1851<sup>58</sup>), de Jean Baptiste Daligault foi indicado na relação de livros comprados pelo professor Paulo do Valle para a leitura dos normalistas paulistas, em 1875, e no catálogo da biblioteca da Escola Normal de São Paulo, em 1885.

Possivelmente, esse manual tenha chegado à Província de São Paulo, em particular, à Escola Normal de São Paulo, pela mediação entre a *Casa Garraux* e o professor da 1ª. Cadeira, Paulo Antonio do Valle.

No Brasil, Jean Baptiste Daligault teve destaque como autor desse manual de pedagogia utilizado para a formação de normalistas na Escola Normal da Província de São Paulo e, possivelmente, em outras províncias do Império, como a Província de Pernambuco, uma vez que seu tradutor morava na capital dessa Província.

Jean Baptiste Daligault teve um importante papel na história da formação de professores na França, não apenas como autor do manual *Cours pratique de pédagogie*, mas

---

<sup>58</sup> Esse manual teve sua 1ª. edição publicada, em Paris, em 1851, em um momento em que a sociedade francesa vivia um período de transição da Monarquia de Julho (1830-1848) para a 2ª República (1848-1851). A 2ª. edição foi publicada durante o Império autoritário e a 3ª. edição durante o Império Liberal

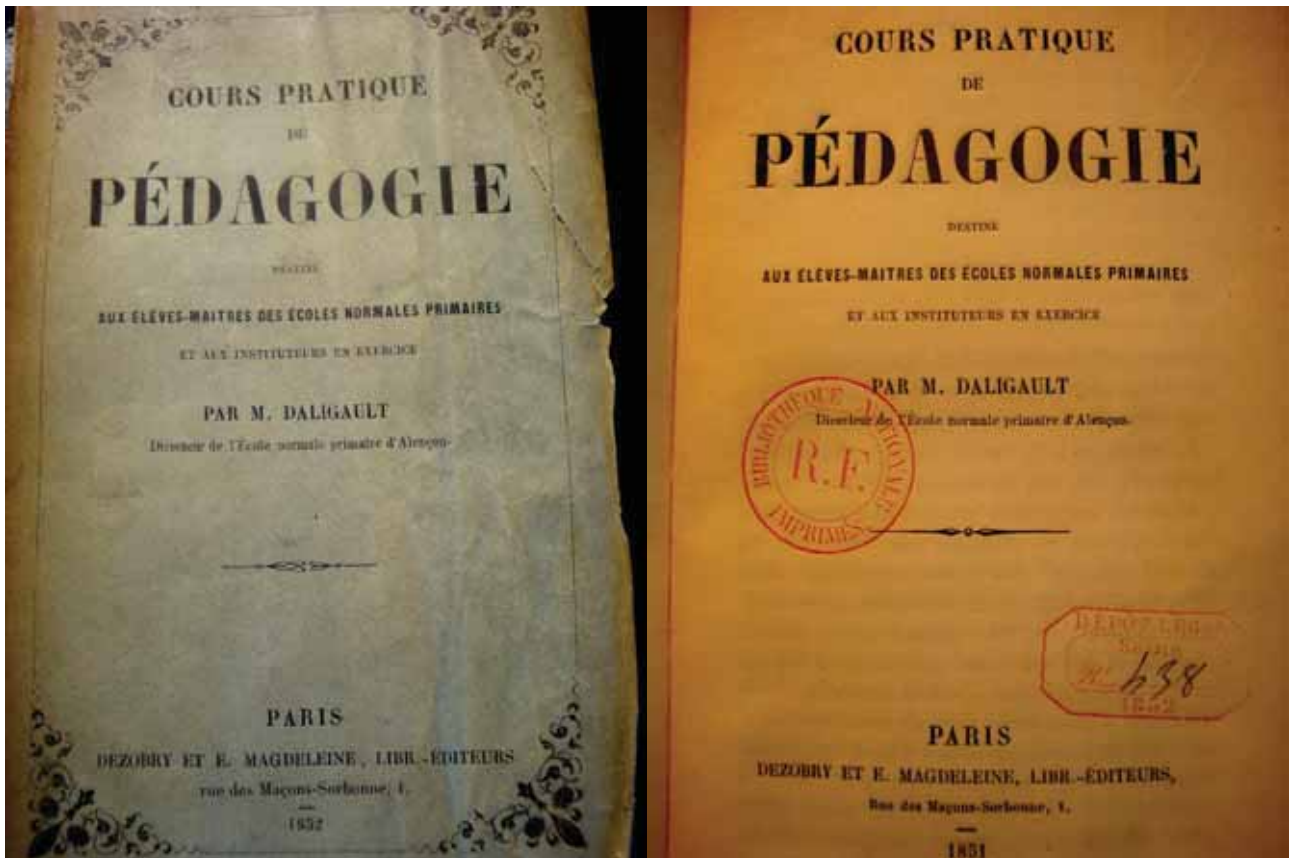
pela sua contribuição como professor, Inspetor de escola primária, Diretor e como professor de Pedagogia da Escola Normal de Alençon (Baixa Normandia-França). A atuação profissional de Daligault no magistério público parece ter-lhe fornecido excelente fundamento teórico e prático para escrever esse manual de ensino.

Em 24 de setembro de 1833, Jean Baptiste Daligault recebeu seu diploma em Letras, expedido por François Guizot, Ministro da Instrução Pública Francesa, naquele momento. Em 30 de dezembro de 1837, deixou sua Cadeira no Liceu de Caen, para ser nomeado Inspetor das escolas primárias de Calvados, função que ele desempenhou por 11 anos e meio, até 1849.

Em 20 de junho de 1849, ele foi nomeado Diretor da Escola Normal de Alençon. Nesse cargo, foi encarregado de ministrar três matérias, aquelas de Gramática, de Pedagogia e de Estilo. Em 1864, devido a uma modificação na distribuição das matérias, ele ficou encarregado somente das aulas de leitura (com recitação) e de língua francesa (exercícios de estilo).

Em 1851, Daligault publicou o manual *Cours pratique de pédagogie* pela Dezobry et E. Magdeleine, em Paris. Essa casa editorial “[...] foi fundada em 1839 e especializou-se em obras ‘clássicas’ (isto quer dizer, destinadas às classes)” (CAMBEFORT, 2002, p. 37). O fato de Daligault ter publicado seu manual por essa casa editorial parisiense indica que sua rede de relações sociais era bastante influente.

**FIGURA 4 - Capa e página de rosto do manual de ensino *Cours pratique de Pédagogie* (1851)**



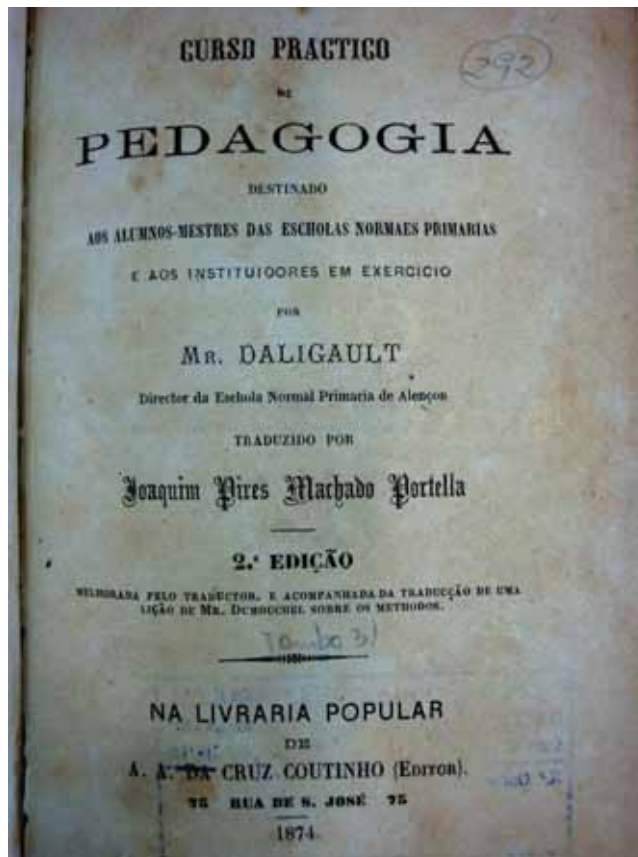
Fonte: Biblioteca Nacional da França (BnF)

Em 1853, a 2<sup>a</sup>. edição desse manual foi publicada pela mesma casa editorial e 13 anos após (1864), a 3<sup>a</sup>. foi publicada pela F<sup>d</sup> Tantou et C<sup>ie</sup>, Libraires-Éditeurs. No exemplar da 3<sup>a</sup>. edição, consta um carimbo com os seguintes dizeres: “Obra autorizada pelo S. Exc. O Ministro da Instrução Pública”, o que vem confirmar sua aceitação e recomendação por parte dos órgãos oficiais ligados à Instrução Pública francesa.

O manual de ensino *Cours pratique de pédagogie* teve uma boa recepção e circulação entre as grandes figuras do ensino público, na França, não apenas no momento de sua 1<sup>a</sup>. edição, mas perdurou ao longo do tempo, até, pelo menos, 1871.

No Brasil, esse manual foi vertido para o português, em 1865, por Joaquim Pires Machado Portella, publicado pela Typ. Universal (Recife) e, posteriormente, em 1874, pela Editora A. A. da Cruz Coutinho (RJ).

**FIGURA 5 - Página de rosto da 2ª. edição traduzida *Curso Practico de Pedagogia* (1874)**



Fonte: Acervo “Paulo Bourroul” (USP)

A edição que analisei, de 1851, contém “Prefácio”, dois capítulos iniciais intitulados “Dignidade das funções de professor primário” e “Qualidades necessárias aos professores primários” e três partes intituladas “Educação física”; “Educação intelectual” e “Educação Moral e Religiosa”, totalizando 221 páginas.

Na segunda parte do manual, o autor apresenta uma explicação geral sobre todos os tipos de métodos de ensino, com maior ênfase sobre a utilização do método simultâneo e/ou misto. Apresenta, ainda, os métodos para o ensino da leitura e da escrita, do cálculo e da língua francesa. Os três principais métodos para ensinar normalistas a ensinar leitura são apresentados, no decorrer de dez páginas: “antiga soletração”; “nova soletração”; e a “leitura sem soletração”.

Segundo Daligault (1851), o primeiro método consiste em nomear, separadamente, cada um dos elementos que compõem as sílabas; depois, articular as sílabas compostas de uma vogal e uma consoante, por fim, reuni-las, após tê-las enunciadas, isoladamente, pela ajuda da soletração, as diferentes sílabas de uma palavra, até a leitura corrente.

A “nova soletração” seguia a mesma sequência pedagógica, mas o aluno deveria soletrar os sons das letras (fonética). O terceiro método considera as sílabas como os elementos das palavras e os alunos deveriam aprender a pronunciar-las sem distinguir os elementos que as compõem. Para Daligault (1851, p.149), cada método tem suas qualidades e defeitos, mas justifica sua escolha pelo método de “leitura sem soletração”, pois é o que conduz mais rapidamente à leitura corrente.

Daligault (1851) apresenta três recomendações para o professor seguir no ensino da leitura, a fim de que seu aluno aprenda a ler bem.

O professor deve manter a atenção de cada aluno durante a lição dada e exigir que todas as crianças articulem, a voz baixa, o que um deles lerá em voz alta.

O professor deve fazer as crianças compreenderem o que leem “[...] **em voz alta, o único tom que a torna agradável e ilegível, é o tom da conversação.**” (p. 150 grifos meus). O último princípio, o professor deve fazer as crianças adquirir uma boa pronúncia por meio do exemplo “[...] lendo ele mesmo em voz alta uma parte da lição.” (DALIGAULT, 1851, p.152, tradução livre).

Sobre a distribuição do tempo da duração das lições de leitura, Daligault propõe:

[...] quinze minutos em cada classe para a 1ª. divisão, meia hora para a 2ª., 45 minutos para a 3ª. e uma hora para a 4ª., são os espaços de tempo que convém o mais ordinário reservar para esse exercício [...]. (DALIGAULT, 1851, p. 152, tradução livre).

O autor apresenta, no decorrer de dez páginas, os métodos para o ensino da escrita, os meios de aplicá-los e como deve ser feita a correção da escrita, que segundo ele, resumiam-se em três:

[...] O primeiro prescreve aos iniciantes as linhas e as letras de grande dimensão; é o antigo método de escrita [...] O segundo faz iniciar a escrita pelo fim; é o método de *Regnier*. O terceiro toma como ponto de partida o meio; é o método de *Taiclet*, *Béleze*, etc. (1851, p. 154, tradução livre).

Para ele, o melhor método para ensinar os iniciantes é o terceiro, uma vez que:

[...] a escrita cursiva faz-se a base; ora essa espécie de escrita, que, nos modelos de *Taiclet*, tem um tipo de meio entre o bastão e a inglesa, é menos fácil para traçar que somente ler, e parece a mais própria para conduzir prontamente aos alunos a um bom trabalho. (DALIGAULT, 1851, p. 156, tradução livre).

Conforme Daligault (1851), o professor deve demonstrar que:

[...] não tem somente que ensinar aos alunos as regras particulares da escrita, tais como a forma e a inclinação das letras, a maneira que elas derivam uma das outras e aquelas que elas devem ser executadas, os intervalos que devem

as separar, a espessura completa, o tamanho das *curvas*, etc. Ele tem ainda que fazer-lhes conhecer a atitude feral do corpo, a posição da cabeça, dos braços e das pernas, a direção do caderno, o tamanho e, sobretudo, a posição adequada da pluma, etc. (DALIGAULT, 1851, p. 156-157, tradução livre).

O autor dedicou a metade das páginas dessa parte destinada ao ensino da escrita para explicar, com detalhes, a utilidade de novos objetos e suportes materiais. Apresenta dois tipos de plumas, a de óleo e a metálica, mas considera as primeiras apropriadas a todos os tipos de escrita e a segunda, para a escrita cursiva. Sobre o uso da ardósia, o autor esclarece que “[...] é de uma grande economia, e que permite exercitar as crianças sobre a escrita desde a entrada delas na escola” (DALIGAULT, 1851, 163, tradução livre).

Por fim, recomenda os professores eles mesmos fazerem modelos de escrita e os adverte que esses modelos “[...] não apresentarão jamais um conjunto de palavras vazias de sentido; eles conterão em geral, seja máximas religiosas, seja de traços da moral [...]” (DALIGAULT, 1851, p.161, tradução livre).

Considero, portanto, que as recomendações de Daligault para ensinar normalistas franceses a ensinar leitura e escrita, dentre outros aspectos, foram também apropriados pelos normalistas da Escola Normal de São Paulo, entre 1875 e 1885, pela repercussão e utilização desse manual entre os normalistas paulistas.

### **3.4.3 *Petit traité de lecture à haute voix à l'usage des écoles primaires* ([1877?]) e *L'art de la lecture* (1877), de Ernest Legouvé**

Ernest Legouvé teve um papel importante na história da formação de professores e professoras primários franceses mediante a publicação de inúmeros títulos de livros sobre a leitura, que tiveram ampla circulação na Europa, na América do Norte e na América do Sul (particularmente na cidade de São Paulo), com uma permanência para além de seu tempo.

Legouvé teve publicado *Petit traité de lecture à haute voix à l'usage des écoles primaires*<sup>59</sup> [Pequeno tratado de leitura em voz alta para o uso das escolas primárias], [1877?], pela J. Hetzel, na coleção *Bibliothèque d'éducation et de récréation*, destinado aos normalistas franceses. Em, 1878, esse tratado já estava em sua 14ª edição; 18ª, de 1890; e a 40ª edição por mim localizada na década de 1920, impressa pela editora J. Hetzel.

---

<sup>59</sup> Localizei as informações sobre as diferentes edições desse manual de ensino em: [www.bnf.fr](http://www.bnf.fr) e [www.worldcat.org](http://www.worldcat.org).

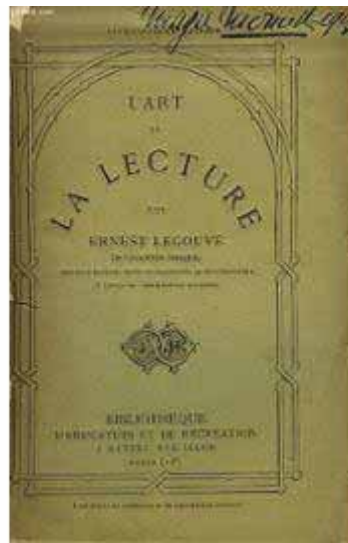


Na introdução de seu *Recueil de morceaux choisis de prose et vers avec des nombreuses annotations sur le ton, l'inflexion, l'accent et la manière de phaser précédé du cours de lecture a haute voix* (1881), o professor e autor Leon Riquier<sup>60</sup>, atesta que:

O diretor da Escola Normal Superior, desejando fazer compreender a seus alunos a grande importância dessa arte [a leitura em voz alta], solicitou há dois anos, ao Senhor Legouvé, proferir algumas conferências sobre esse assunto; e o eminente leitor tendo aceitado, rapidamente, nós tivemos o texto tão interessante dessas conferências, cujo autor fez um livro pleno de informações curiosas, de documentos úteis, que indica, de uma maneira indiscutível, a necessidade dessa arte da leitura e sua utilidade. (RICQUIER, 1881, p.1, tradução livre).

Legouvé teve publicada também a 1ª. edição do manual *L'art de la lecture* [A arte da leitura], em 1877, destinado aos alunos do ensino secundário francês. A última edição que localizei nesse país foi a 40ª., de 1946.

**FIGURA 6 – *L'art de la lecture* (1877), de Ernest Legouvé**



Fonte: BnF

A repercussão desse manual extrapolou fronteiras e foi vertido por Edward Roth para o inglês (*The Art of reading*), em 1879, e publicado pela editora Claxton, Remsen & Haffelfinger. A 2ª. edição, de 1885, foi publicada pela editora J.B. Lippincott & Company. Em 2008 e 2010, houve uma série de reimpressões desse manual, respectivamente, pelas editoras *Read Books*, *Bibliobazar* e *Bibliolife*, com justificativa de preservar os livros impressos ao redor do mundo.

O manual *L'art de la lecture* está organizado em quatro partes que por sua vez estão organizadas, sucessivamente, em capítulos. A primeira parte do manual é composta por nove

<sup>60</sup> Professor da École Normale de la Seine-França.

capítulos (p. 1-68): “Preliminares. – Como eu aprendi a ler”; “É preciso ler como se fala?”; “Parte técnica da arte da leitura. – A voz”; “A respiração”; “Modelo de exercício”; “Pronúncia”; e “A pontuação”.

A segunda parte, “aplicação da leitura a eloquência às obras em prosa, para a poesia”, é composta por onze capítulos (p. 73-206): “Leitores e oradores”; “A leitura como um meio crítico”; “Bossuet e Pascal”; e “As revelações da leitura”; “Uma desilusão”; “Da leitura dos versos”; “Dos versos livres”; “Uma leitura em uma especialista em tragédias”; “Lembranças de Ponsard”; “Saindo da Sorbonne”; e “Uma última palavra”. A terceira parte (p. 209-232) é composta por “A prosa” e a “Segunda entrevista” e a quarta parte (p. 259-301), por quatro capítulos: “Um professor de leitura em ação”; “Carta de um professor”; “Segunda carta”; e “Conclusão.”.

Embora esse manual tenha sido destinado, inicialmente, para os alunos do ensino secundário, Legouvé também dedicou e confiou esse manual aos alunos da Escola Normal Superior: “Alunos hoje, vocês serão professores amanhã; vocês serão recolocados e passarão, sucessivamente entre suas mãos, várias gerações de crianças e jovens.” (tradução livre)

Na parte intitulada “Preliminares – como eu aprendi a ler”, Ernest Legouvé apresentou que a leitura em voz alta já era considerada como um elemento essencial da instrução primária, na América, e era sem grande valor na França, em meados de 1877.

Na América, a leitura em voz alta conta como um dos elementos da instrução pública, ela é uma das bases do ensino primário. Na França, ela não tem o mesmo valor de uma arte aprovada; a gente a observa com uma curiosidade, como um luxo, por vezes mesmo como uma pretensão. Eu gostaria de combater esse preconceito, e contribuir, de minha fraca parte, para fazer entrar, em nossas morais e em nossos quadros de estudo, a arte da leitura. (LEGOUVÉ, 1946, 1-2, tradução livre).

Legouvé considerou a leitura como uma arte e propôs a demonstrar essa sua concepção de ensino, a partir do relato de como ele mesmo se formou como leitor, inicialmente, como aluno e, posteriormente, como professor no preparo de suas aulas.

Eu sempre amei, apaixonadamente, a leitura em voz alta, em minha casa negócio hereditário; cito meu pai entre os mais célebres leitores de seu tempo, eu poderia dizer entre os mais hábeis professores. [...] Jovem, ainda estudante, eu tinha organizado em minha família um pequeno grupo de atores e atrizes de minha idade, e nos dias de feriados passávamos a recitar diante dos pais atos inteiros de Racine, de Corneille e de Molière. Todos os papéis me pareciam bons, eu representava todos os empregos: os reis, os apaixonados, os cavalheiros, os pais nobres, o velho Horácio, Alceste, Clitandre, Auguste, nada detia meus 18 anos [...]. (LEGOUVÉ, 1946, p. 3-4)

Em 1881, Legouvé (com 74 anos de idade) foi nomeado por Jules Ferry como Diretor de estudos na Escola Normal Superior de Sèvres-França para o ensino secundário de moças, recebendo ainda o título de Inspetor Geral da Instrução Pública francesa.

O *Tratado de leitura em voz alta* (1878), de Ernest Legouvé, recomendado aos alunos das Escolas Normais francesas, foi adotado novamente pelo Ministro Jules Ferry, especialmente para o ensino feminino, de acordo com os Programas de 1882:

Nessas instruções para as estudantes, Legouvé consegue transmitir sua idéia mais cara: aprender a ler bem é “antes de tudo aprender a compreender”, porque “as qualidades que se quer desenvolver nos alunos são a precisão, a clareza, a verdade; deve-se pois ter como objetivo formar pessoas aptas a ler e a dizer, não declamadores e comediantes”. Ao distinguir claramente a leitura da representação exagerada, o Ministério pretende criticar os opositores clericais que apontam o ensino secular como exemplo de perdição moral e espiritual. (CHARTIER, HÉBRARD, 1995, p. 267-268).

Legouvé escreveu o artigo “Lecture à haute voix” no *Nouveau dictionnaire de pédagogie* (1911), de Ferdinand Buisson, e defendeu que o ensino da leitura em voz alta foi negligenciado ou rejeitado por muito tempo por ter sido considerado como inútil, pesado e impossível. A concepção de “arte de leitura” para Legouvé é ensinar a “ler como se fala”.

A resposta, eu tentei apresentar no *Petit traité de lecture* composto especialmente, a pedido do Senhor ministro da instrução pública, para os professores primários e os alunos das escolas normais. Eu mostrei nesse tratado que, se algumas naturezas excepcionais, alguns homens superiores, chegam a ler bem sem estudo, a massa, a maioria, tem necessidade de ensino; eu esclareci que esse ensino era metódico, eu estabeleci que ele recaísse sobre pontos precisos e de regras determinadas; eu avancei e provei pela discussão que essas regras eram por vezes *materiais* e *intelectuais*, já que elas têm por assunto o desenvolvimento de um órgão físico, a voz, e de um órgão intelectual, o cérebro. O exame da pronúncia, da articulação, da respiração, da pontuação me permitiram dar conselhos práticos que compensem, a rigor, para um professor especial; e eu estou contente de terminar este artigo dizendo que, na região de *Seine*, sete cursos de dicção ou de leitura, confiados a professores de elite, iniciam cada dia [1883] os professores primários a esta arte tão útil para eles. (LEGOUVÉ *apud* BUISSON<sup>61</sup>, 1911, tradução livre).

Tanto o manual de ensino *Petit traité de lecture à haute voix à l'usage des écoles primaires* quanto o *L'art de la lecture* foram recomendados para a leitura dos normalistas franceses nos catálogos oficiais publicados pela Instrução Pública. Esses dois manuais foram também recomendados aos normalistas da Escola Normal de São Paulo, no catálogo da biblioteca dessa escola, na década de 1885, com o título em português.

---

<sup>61</sup> Dicionário, em formato eletrônico, disponível em: [www.inrp.fr/edition-eletronique](http://www.inrp.fr/edition-eletronique)

### 3.5. Circulação de saberes para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, nas Exposições Universais

A partir do final da década de 1860, as exposições universais e escolares:

[...] propiciavam o trânsito de educadores e a difusão das novidades educativas, tanto de novos materiais (mobiliário, cadernos, museus escolares) quanto de métodos. Vale lembrar que foi na Exposição Internacional de 1867 que Madame. Pape-Carpentier<sup>62</sup> discorreu sobre o método intuitivo. (VIDAL, 2005b, p. 153).

Em 1867, 25 países visitaram a *Exposition scolaire de Paris [Exposição escolar de Paris]*, mas apenas quatro deles expuseram o que consideravam de mais moderno para aprimorar o ensino, apresentando seus materiais pedagógicos, livros escolares, manuais de ensino e suas concepções pedagógicas.

Em seu *Rapport sur l'exposition scolaire de Paris [Relatório sobre a exposição escolar de Paris]*, de 1867, o Inspetor suíço, Jules Paroz, apresentou um balanço sobre essa exposição. Considerou que a pedagogia francesa não se identificava com os métodos racionais alemães e que apresentava, até mesmo, certo desdém pelas obras de seus educadores.

O nome de Pestalozzi é mais venerado que suas obras são conhecidas, na França. O padre Girard já é mais próximo às ideias francesas, e suas máximas educativas são frequentemente citadas com elogio pelos escritores pedagógicos da França. Seu curso de língua fez aumentar os remanescentes consideráveis para encontrar graça diante do gosto francês. (DAGUET; PAROZ; BIOLLET, 1868, p. 125, tradução livre).

O suíço, Padre Girard, tornou-se grande referência para os franceses para o ensino da língua materna, aparecendo com frequência nos catálogos oficiais das leituras recomendadas aos normalistas daquele país.

Os inspetores suíços continuam relatando o que observaram nessa exposição e afirmam que não faltaram obras de pedagogia francesa, dentre os quais citam o *Manuel d'enseignement*, de M. Rendu, *Leçons de pédagogie*, de M. Dummouchel, *Cours pratique de pédagogie*, de M. Daligault e *Cours théorique et pratique* de M. Charbonneau. Segundo eles, esses manuais de ensino eram bastante úteis para a direção do ensino, mas criticaram esses manuais de ensino pela falta de teor prático, uma vez que consideravam a ciência da educação como uma sequência de meios e processos.

Acredita-se fazer na França a pedagogia sem a psicologia. Ora, é o homem que vocês devem elevar, e vocês começam por fazer profissão de não os

---

<sup>62</sup> Marie Pape-Carpentier foi conferencista, pedagoga, escreveu mais de 30 livros sobre a educação das crianças. Inicialmente foi diretora de “*salle d’asile*” (escola maternal) de Flèche depois de outra em Mans. Alguns anos depois, ela participou, em Paris, da criação da primeira Escola Normal para professoras de “*salles d’asile*”. Disponível em: [http://www.univ-rouen.fr/civiic/archives/Bruno\\_KLEIN\\_AREF2007\\_338.pdf](http://www.univ-rouen.fr/civiic/archives/Bruno_KLEIN_AREF2007_338.pdf)

conhecer. A lei do desenvolvimento individual se manifesta de acordo com o julgamento de Froebel de duas maneiras: o homem se apropria do que é exterior e faz uma coisa interior; é o que denomina-se *aprender*; depois, ele traduz exteriormente aquilo de que se apropriou internamente, ou seja o que ele *age*. É pelo trabalho interior (o estudo) e essa ação exterior que o homem eleva-se ao cume da cultura... (DAGUET; PAROZ; BIOLLET, 1868, p.125, tradução livre)

Em 1873, o então Diretor do Ensino Primário, Ferdinand Buisson participou da Exposição Universal de Viena e, em 1875, teve publicado seu *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Vienne en 1873 [Relatório sobre a instrução primária na Exposição Universal de Viena em 1873]*. Um dos capítulos desse relatório refere-se à “Leitura, escrita, língua materna”, com ênfase no crescimento dos métodos, nos países estrangeiros e na França. Nesse capítulo, Buisson retoma o importante papel desempenhado pelo Padre Girard, nesse ensino:

“Homem de Deus e de nosso século”, como o nomeou o Senhor Villemain, o Padre Girard tinha sabido dar um valor moral assim como intelectual para um ensino até o momento abstrato e árido.

Pouco a pouco, nosso ensino gramatical sentia essa feliz influência. O campo estava todo preparado quando publicaram os livrinhos de um lamentável professor, senhor Larousse; essas numerosas obras elementares onde bons juízes creram encontrar pouco valor do Padre Girard e onde do menos é impossível não ver um sentido muito justo do que convém para a infância, uma arte feliz de simplificar e animar o ensino oral e escrito. [...] (BUISSON, 1875 *apud* CHERVEL, 1995-TI, p. 297, tradução livre)

Em 1876, Ferdinand Buisson participou da Exposição Universal de Filadélfia, juntamente com uma delegação de seis membros, que a visitou por um período de cinco semanas, a fim de conhecer o que havia de mais moderno, nos Estados Unidos (EUA), relativo ao ensino primário. Permaneceram, ainda, mais seis semanas em visita a escolas americanas.

Como Presidente dessa comissão, Ferdinand Buisson elaborou o *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie [Relatório sobre a instrução primária na Exposição Universal de Filadélfia]*, publicado, em 1878. No entanto, foi o então Inspetor Primário, Bonaventure Berger<sup>63</sup>, que ficou encarregado de elaborar o relatório sobre o que havia observado em relação ao ensino da língua materna, nessa exposição e nas escolas que visitaram.

## Capítulo XII *Ensino da língua materna*

---

<sup>63</sup> Foi Inspetor Primário (1878), encarregado da organização do Museu pedagógico e da Biblioteca Central do ensino primário (1879), Diretor do Museu Pedagógico (1880) e Inspetor Geral do ensino primário. (DUBOIS; 2002, p. 36)

Nós não devemos crer, que porque ensinamos novas palavras às crianças, nós lhe comunicamos novas ideias. A ideia deve entrar no seu espírito antes que a palavra possa ter para a criança um significado. A palavra pode bem exprimir a ideia, mas a criança não saberia criá-la. Nós devemos fundar o ensino da língua sobre esse fato que a criança conhece muito mais coisas que ela não pode exprimir, que há no fundo de sua inteligência uma massa de vagas e incompletas concepções que ela precisa, por meio de palavras, fazer passar do desconhecido à luz e à realidade.

[ ]

[O ensino da língua materna] deve começar desde a entrada na *primary school* se apoiando sobre exercícios de leitura e sobre as lições de coisas. A ortografia (*spelling*) é ensinada fazendo o aluno escrever e analisar foneticamente as palavras extraídas do livro de leitura e todas àquelas que resultam de lições sobre objetos. [...]

[É somente na *grammar school*, ou ao fim da *primary school*] que chega ao ensino da gramática com as definições e regras. [...]

Concebe-se que a língua inglesa, onde as leis do acordo são quase inexistentes, possa se contentar desse estudo prático: a língua francesa, que comporta muito mais regras e detalhes ortográficos, exige que se dê muito mais tempo à gramática. [...]

Os ditados, que têm lugar de destaque nas nossas escolas francesas, são muito raros nos Estados Unidos [...] Os exercícios de *spelling*, presentes nas listas de palavras, são muito mais comuns. [...]

A pronúncia correta das palavras é objeto de frequentes exercícios que tem continuidade até a *high school*. O aluno deve romper seus órgãos vocais para a emissão de sons os mais difíceis e tomar atitude de orador para a leitura ou recitação. (BERGER, 1878 *apud* CHERVEL, 1995-T1, p. 305-306, tradução livre).

Do relatório do então Inspetor Primário, Berger, pude melhor compreender as especificidades do ensino da língua materna nos EUA e suas diferenças e semelhanças relativas a esse ensino na França, e, ainda a circulação de saberes para o ensino da língua materna entre esses dois países. Constatei que, em 1876, o método de “lições de coisas” (ensinar a criança mediante a observação de objetos, estimulá-la a comparar a imagem que representa a ideia apresentada) era utilizado, também, para o ensino da língua materna. Pude constatar, ainda, que ensino da gramática era mais tardio e com menos ênfase do que na França; também os ditados não tinham lugar de destaque nos bancos escolares, como no caso francês; e o ensino da leitura em voz alta era igualmente praticado nas escolas primárias norte-americanas.

Embora a circulação de saberes entre França e EUA não esteja diretamente relacionada ao meu objeto de investigação, pude perceber um movimento sincrônico de circulação de métodos de ensino, de conceito para o Ensino da Língua materna, que de certa forma chegaram ao Brasil.

Do exposto até aqui, a análise do primeiro Regulamento da Escola Normal de São Paulo, publicado em 1874, permitiu considerar que esse documento oficial sistematizou racionalmente o ensino para formação de professores públicos primários.

Das iniciativas do Professor da 1ª. Cadeira dessa escola, Paulo do Vale, que pouco a pouco, foi instituindo um ensino metódico da leitura e da escrita, a partir da formação inicial de uma biblioteca pedagógica para os normalistas paulistas e da prescrição de manuais de ensino de autores brasileiros e franceses que racionalizavam o ensino da leitura, como a cartilha de Köpke (1879) ou de manuais de ensino que prescreviam o ensino da leitura como “arte” compreendida como técnica, como os manuais de Legouvé (1877). Pude constatar, portanto, que a matriz teórica e metodológica prescrita para a formação dos normalistas paulistas se baseava em saberes advindo da França e que tiveram uma circulação entre esses dois países.

**CAPÍTULO 4**  
**O “ALVORECER DA DIDÁTICA”,**  
**NA ESCOLA NORMAL DE SÃO PAULO**  
**(1880-1884)**



A reabertura definitiva da Escola Normal de São Paulo ocorreu em 1880, da iniciativa do Presidente da Província, Laurindo de Brito. Nesse mesmo ano, o então Presidente expediu um novo Regulamento para o funcionamento dessa escola em que estava contido um conjunto de prescrições que avançam em relação ao Regulamento de 1874.

O curso de dois anos passou a ser composto por um ano a mais, e o número de cadeiras foi ampliado de duas para cinco, e em consequência disso, o número de docentes aumentou.

Ainda assim, esse Regulamento de 1880 recebeu inúmeras críticas quanto à distribuição de suas matérias. Por esse motivo, entre os anos 1881 e 1883, Laurindo de Brito lutou para reformar o ensino primário, mas seu esforço acabou tornando-se “letra morta” devido a condições adversas da Comissão que instituiu para tal finalidade.

Quatro anos após a prescrição desse Regulamento houve nova redistribuição das Cadeiras dessa escola. Nesse mesmo ano, o professor da 1ª. Cadeira, Silva Jardim, proferiu uma Conferência que mudaria as concepções para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita.

#### **4.1 As iniciativas do Presidente da Província de São Paulo, Laurindo de Brito, para formação de professores primários**

Após o fechamento da Escola Normal de São Paulo, em 1878, Laurindo Abelardo de Brito, foi nomeado Presidente da Província, em 1879. Laurindo de Brito foi um dos 19 alunos da primeira turma da Escola Normal de São Paulo, de 1846.

O mais illustre, porém, de todos esses diplomados é Laurindo Abelardo de Brito. Tendo-se formado depois na Faculdade, como o Dr. João de Oliveira Campos, veio a ser Presidente da Província em fins de 1879 e teve a glória de restaurar a actual Escola Normal, que, aberta em 1875, fôra fechada trez annos depois, por um dos seus predecessores. (RODRIGUES, 1930, p. 32).

Embora saiba do cuidado necessário ao utilizar citações de Rodrigues (1930), pois trata-se de texto memorialístico, do cruzamento dessa informação com outras fontes documentais, pude inferir que como ex-normalista da Escola Normal de São Paulo e bacharel em Direito, Laurindo de Brito reconhecesse a necessidade de reformar a Instrução Pública paulista, especialmente, em relação à formação do magistério público primário, fundamentada em bases científicas e racionais. Laurindo de Brito foi considerado pelo professor João Lourenço Rodrigues (1930), 50 anos após a reabertura definitiva da Escola Normal de São Paulo como “restaurador” dessa escola.

Em 1880, Laurindo de Brito apresentou em seu relatório à Assembleia Provincial um breve retrospecto da situação da Escola Normal de São Paulo, de 1874 a 1878, afirmando que ela:

[...] não chegou a fundar-se definitivamente, porque nem as cadeiras foram preenchidas por Professores effectivos nos termos do Regulamento de 9 de Maio, nem a sua existencia foi reconhecida de modo a merecer credito no Orçamento provincial, e nestas condições o meu digno antecessor foi obrigado a mandar feclal-a. (SÃO PAULO, 1880, p. 58).

Laurindo de Brito acreditava que havia chegado o momento de uma reforma na Instrução Pública primária na Província de São Paulo, assim como havia acontecido na França, após a guerra franco-prussiana, em 1870-1871:

Actualmente occupão-se da **educação do povo**, dice Lavelie, citado por um moderno escriptor, mais do que nunca o fizerão, a Europa e o mundo inteiro. “Há alguns annos o ministro da Instrucção Publica em França Mr. Daruy [\*sic] expunha com recomendável franqueza a situação do ensino primario n’esse Paiz e proclamava a necessidade de profundas reformas; d’esde então os acontecimentos de 1870 e 1871, essa lucta do Exercito Francez com as escolas da Allemanha, vieram mostrar quanta rasão tinha. (SÃO PAULO, 1880a, p. 58, grifo meu)

Em seu relatório justificou que havia feito pouco, até aquele momento, por falta de recursos financeiros necessários. Laurindo de Brito destacou, nesse relatório, a necessidade de formar professores para disseminar os “saberes elementares” para o ensino público primário:

Pouco fiz até agora pela instrucção porque pouco podia fazer o Administrador sem o concurso do legislativo. Limitei-me a abertura de concursos nos periodos legaes, e á nomeação de professores como podemos ter, **por entender que á completa ignorancia é preferivel saber apenas ler e escrever e conhecer as operações elementares da arithmetica. Os que só isso sabem já não são analfabetos.** (SÃO PAULO, 1880, p. 58, grifos meus)

Uma das mais importantes iniciativas de Laurindo de Brito foi sancionar a Lei n.130, de 25 de abril de 1880, que autorizou a Reforma da Instrução Pública, e ao mesmo tempo, restabeleceu definitivamente a abertura da Escola Normal de São Paulo, com Regulamento interno publicado em 30 de junho do mesmo ano, para seu funcionamento, a partir de 2 de agosto de 1881.

#### 4.2. Prescrições para formação de professores contidas no Regulamento da Escola Normal de São Paulo (1880)

Considerarei o *Regulamento de 30 de junho de 1880* como documento emblemático deste capítulo da tese, por ser representativo dos embates desse momento histórico. Esse documento é portador de um discurso oficial, que visava à regulamentar a Escola Normal de São Paulo e teve, ainda, a função de sistematizar importantes aspectos para a formação dos normalistas, habilitados também para o ensino inicial da leitura e da escrita.

Mediante o Artigo 1º. da Lei n. 130, de 25 de abril de 1880, Laurindo Abelardo de Brito decretou que se observasse o *Regulamento da Escola Normal de São Paulo*.

De acordo com esse novo *Regulamento de 1880...*, a finalidade da Escola Normal era habilitar, gratuitamente, “[...] pessoas que se destinam ao magisterio publico primario” (SÃO PAULO, 1880, p. 3).

**FIGURA 7 - Diploma expedido pela Escola Normal de São Paulo, em 1888**



Fonte: APESP

Para efetuar a matrícula, os candidatos a normalistas deveriam comprovar ser maiores de 18 anos, quando do sexo masculino, e de 15 anos, quando do sexo feminino; e gozarem de boa saúde física e moral.

O espaço e o tempo do ensino na Escola Normal de São Paulo eram distribuídos em duas seções com aulas comuns aos normalistas de ambos os sexos, com os mesmos professores. Havia, no entanto, uma divisão, “[...] sendo os assentos nella dispostos em duas ordens; uma para os alumnos e outra para as alumnas” (SÃO PAULO, 1880, p. 3). De acordo com esse regulamento de 1880, o ano letivo começaria no dia 3 de março e se enceraria no dia 30 de novembro desse ano e os exames se iniciavam no dia 3 de dezembro. (Artigo 73)

Os professores da Escola Normal deveriam “[...] inspirar aos alumnos sentimentos religiosos e moraes, habilitando-os ás virtudes e dotes necessarios á carreira a que se destinam.”; “Dar caracter pratico ao ensino.” e “Explicar theorica e praticamente os processos adoptados e preferiveis para o ensino das materias da sua cadeira.” (SÃO PAULO, 1880, p. 13). O virtuoso professor primário deveria, portanto, ser formado de acordo com os padrões morais e religiosos e com as bases teóricas e práticas da instrução vigentes, à época.

A partir desse Regulamento, a Escola Normal de São Paulo passou a oferecer um curso com duração de três anos, composto por cinco Cadeiras e duas Seções (uma para “senhoras” e outra para “senhores”) com aulas comuns e simultâneas aos normalistas, conforme apresentado no Quadro 5

**QUADRO 5– Cadeiras, formação e atuação profissional dos professores da Escola Normal de São Paulo, em 1880**

CADEIRAS	PROFESSORES	FORMAÇÃO	ATUAÇÃO PROFISSIONAL
<b>“1.ª CADEIRA: Grammatica e lingoa portugueza, estudos praticos de estylo e de declamação”</b>	<b>Vicente Mamede de Freitas (1836-1918)</b>	<b>Bacharel pela Academia de Direito de São Paulo (1855)</b>	<b>- Diretor da Escola Normal de São Paulo (1880 a 16/9/1882); - Lente da Cadeira de Direito Civil da Escola Normal de São Paulo (1887)</b>
<b>“2.ª CADEIRA: Arithmetica e Geometria”</b>	Godofredo José Furtado (1851-1904)	Engenheiro Civil (Escola Politécnica da Corte)	- Professor Interino (5/8/1880) e efetivo (27/9/1882 a 7/1888) - Professor de Geometria e Trigonometria (1890-1904)
<b>“3.ª CADEIRA: Geographia geral, Historia do Brazil e especialmente da Provincia; Historia Sagrada”</b>	José Estácio Corrêa de Sá e Benevides (1856-1914)	Aluno da Escola Normal de São Paulo (2ª. fase)  Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Academia de Direito de São Paulo (1879)	- Professor Interino da 3ª Cadeira , nomeado em 2/8/1880 - Diretor interino da Escola Normal de São Paulo (1884 a 1887)
<b>“4.ª CADEIRA: Pedagogia, Methodologia, comprehendendo exercicios de intuição, Doutrina Christã”</b>	<b>Ignácio Soares de Bulhões Jardim ([18--]-[18--?])</b>	<b>Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Academia de Direito de São Paulo (1875)</b>	<b>Professor interino da 4ª Cadeira da Escola Normal de SP (2/8/1880), efetivo (19/4/1882); exerceu esse cargo até 1884.</b>
<b>“5.ª CADEIRA: Grammatica e lingoa franceza, noções de Physica e Chimica”.</b>	Paulo Bourroul (1855-1941)	Diplomou-se pela Faculdade de Medicina (Bruxelas) e Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (1879)	Professor interino da 5ª. Cadeira da <b>da Escola Normal de SP</b> (1880) e efetivo (5/4/1882);  Diretor da Escola Normal de São Paulo (1882 a 1884)

Fonte: Pereira (2012); Dias (2002)

Das informações reunidas no Quadro 5, é possível observar que ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, em 1880, vinculava-se à 1ª. Cadeira, ministrada pelo professor e Diretor Dr. Vicente Mamede, e à 4ª. Cadeira, ministrada pelo professor Dr. Ignácio Soares de Bulhões Jardim.

O Programa de Ensino prescrito para esse curso oscilava entre aulas teóricas e exercícios práticos em escolas primárias que eram prescritas somente no último ano de formação dos normalistas, conforme apresentarei nos Quadros 6, 7, 8.

O Programa de Ensino do 1º. ano do curso era composto por três Cadeiras, das quais analisei somente a 1ª. Cadeira, uma vez que foi nessa cadeira que localizei importantes

indícios para se compreender como se ensinava os normalistas a ensinar leitura e escrita, nesse momento histórico.

**QUADRO 6 – Matérias das Cadeiras prescritas para o 1º. ano do curso da Escola Normal de São Paulo, em 1880**

1ª. CADEIRA	2ª. CADEIRA	3ª. CADEIRA
<p>- Grammatica e lingua portugueza;  - Prosodia, Etymologia, Syntaxe, Ortographia, leitura de autores classicos e Recitação;  -Analyse grammatical e logica”</p>	<p>- Arithmetica e Geometria;  - Noções elementares de arithmetica;  - As operações fundamentaes sobre inteiros, decimaes e quebrados;  - Divisibilidade e proporções;  - Systema metrico em geral;  Noções elementares de Geometria</p>	<p>- Grammatica e lingua franceza;  - Noções de physica  - Prosodia, Etymologia, Syntaxe, Ortographia, leitura, taducção, analyse gramática de prosadores francezes;  - Noções elementares de Physica e Quimica</p>

Fonte: (Pereira, 2012)

Dentre os aspectos reunidos no Quadro 6, observei que ensinar normalistas do 1º. ano a ensinar leitura e escrita vinculava-se à 1ª. Cadeira, em que as matérias eram voltadas ao ensino dos aspectos gramaticais da língua portuguesa: o estudo da pronúncia das palavras; a origem delas; a relação lógica das palavras e das frases entre si e a correta construção gramatical; a maneira correta de escrever as palavras; e análise gramatical e lógica. Havia, também, a leitura de autores clássicos e recitação.

O Programa de Ensino do 2º. ano era composto por cinco Cadeiras, e em todas elas estava prevista revisão da matéria estudada no ano letivo anterior, conforme apresento no Quadro 7

**QUADRO 7 – Matérias das Cadeiras prescritas para o 2º. ano do curso da Escola Normal de São Paulo, em 1880**

1ª. CADEIRA	2ª. CADEIRA	3ª. CADEIRA	4ª. CADEIRA	5ª. CADEIRA
<p><b>-Analyse logica de prosadores classicos;</b></p> <p><b>-estudos de declamação, ensaio de estylo, exercicios de redacção”</b></p>	<p>-Exposição e applicação das demais operações arithmeticas inclusive logarithimos;</p> <p>-Sytema metrico decimal, comparativamente com o antigo sytema de pesos e medidas;</p> <p>- Exposição das definições e principios da Geometria Plano</p>	<p>-Geographia Geral; Historia do Brazil e especialmente da Provincia;</p> <p>-Historia sagrada, Geographia Physica universal e particular do Brasil e da Provincia, Cosmographia;</p> <p>-Resumo chronologico da Historia universal e Historia Sagrada</p>	<p><b>-Pedagogia e Methodologia (comprehen do exercicios de intuição);</b></p> <p>-Doutrina christã;</p> <p><b>-Exposição dos systemas e processos especiaes de communicar a instrucção primaria, e dos preceitos de educação physica, intellectual e moral.</b></p>	<p>- Analyse lógica de classicos francezes, e dicção;</p> <p>- Noções de Phisyca e Chimica com applicação á agricultura</p>

Fonte: (Pereira, 2012)

Das informações reunidas no Quadro 7, observei que ensinar normalistas do 2º. ano a ensinar leitura e escrita vinculava-se à 1ª. Cadeira e à 4ª. Cadeira. As matérias que compunham a 1ª. Cadeira eram: análise lógica de prosadores clássicos, declamação, escrita correta e elegante e exercícios de declamação.

Constatei que o conteúdo prescrito para a 1ª. Cadeira se relacionava ao conhecimento sobre a língua materna/nacional, os quais, por sua vez, se relacionava ao ensinar a ensinar leitura e escrita.

As matérias que compunham a 4ª. Cadeira, Pedagogia e Metodologia, tratavam de aspectos da educação física, intelectual e moral, sendo que essa última “[...] será sempre exposta debaixo do ponto de vista da moral christã, sendo, portanto, esses estudos acompanhados da Doutrina christã.” (SÃO PAULO, 1880, p. 5). Há, ainda, a prescrição de exercícios de intuição e do ensino de sistemas e processos a serem utilizados na Instrução primária.

O Programa de Ensino do 3º. ano também era composto por cinco Cadeiras com revisão das matérias do ano anterior, conforme apresentado no Quadro 8.

**QUADRO 8 – Matérias das Cadeiras prescritas para o 3º. ano do curso da Escola Normal de São Paulo, em 1880**

1ª. CADEIRA	2ª. CADEIRA	3ª. CADEIRA	4ª. CADEIRA	5ª. CADEIRA
<p><b>-Analyse logica aprofundada e etymologia de prosadores e poetas clássicos, e exercicios de composição;</b></p> <p><b>-historia da lingua portugueza.</b></p>	<p>-Logarithimos.</p> <p>-Systema metrico decimal;</p> <p>- Geometria plana.</p>	<p>-Geographia política universal, e particular do Brazil: aprofundado conhecimento dos factos historicos da patria e particularmente dos da Provincia desde a descoberta do Brazil até os nossos dias.</p>	<p><b>-Methodos de ensino, fazendo-se applicações practicas e exercicios de intuição;</b></p> <p>-Regras de educação civil, acompanhadas do conhecimento de todos os artigos da Constituição do Imperio.</p>	<p>-Versão de prosadores clássicos e composição;</p> <p>- Noções de physica e chimica, com applicação á Industria e a Hygiene.</p>

Fonte: (Pereira, 2012)

As matérias prescritas para a 1ª. Cadeira eram análise lógica, aprofundamento da origem dos prosadores e poetas clássicos, exercícios de composição e história da língua portuguesa. As matérias para a 4ª. Cadeira eram métodos de ensino com aplicação prática e exercícios de intuição.

O caráter prático da formação do professor público primário ocorria, mais acentuadamente, no 3º. ano, em que os normalistas deveriam aprender “[...] a conveniente aplicação das regras que devem ser observadas na pratica dos methodos” (SÃO PAULO, 1880, p. 6) nas Aulas Anexas à Escola Normal de São Paulo, uma vez por semana, sob a direção do professor da Cadeira de Pedagogia e do professor da Aula Anexa.

O capítulo X do Regulamento de 1880, “Das aulas annexas” (120º ao 133º Artigo), prescrevia o funcionamento de “[...] duas aulas destinadas a servir de curso de preparatórios a habilitar os alunos na pratica da regência das cadeiras” (SÃO PAULO, 1880, p. 27). De acordo com o Artigo 121, esse ensino prático ocorreria nas duas Aulas Anexas (seção



masculina e feminina), que eram parte integrante da Escola Normal e fiscalizadas pelo diretor da Escola Normal da Capital.

Os conteúdos ensinados nessas Aulas Anexas eram: “Instrução moral e religiosa”, “Leitura e Calligraphia”, “Contabilidade”, “Systema legal de pesos e medidas”, “Desenho linear” e “Elementos de Geographia e Cosmographia.” (SÃO PAULO, 1880b, p. 30).

O Artigo 77 do *Regulamento de 1880...* prescrevia o conteúdo das matérias dos exames escritos para o 1º, 2º. e 3º. ano, dos quais destaco: “Dictado de um trecho de Portuguez para Calligraphia e Ortographia”, “Dictado de um trecho Classico nacional, para Analyse grammatical e logica”, “Trecho de autor classico francez para traduzir” (1º. ano); “Exercicio de estylo”, “Aprofundada analyse logica e etymologica de um trecho clássico”, “Desenvolvimento de uma theoria pedagogica ou de algum ponto de Doutrina Christã”, “Aprofundada analyse logica de um trecho classico francez” (2º. ano); “Desenvolvimento de um ponto de Grammatica philosophica”, “Desenvolvimento de um ponto da historia da lingua portugueza”, “Solução theorica e pratica de uma questão de methodologia”, e “Dictado de um techo classico portuguez para a versão franceza (3º.ano ) [...]”. (SÃO PAULO, 1880, p. 20-21)

As matérias contidas na 1ª. Cadeira do 1º, 2º., e 3º. ano do curso da Escola Normal de São Paulo e os conteúdos dos pontos para os exames, de final de ano, prescritos no Regulamento de 1880, são indicativos que, nesse momento histórico, saber a língua nacional e seus aspectos gramaticais era importante para se saber ensinar a ler e escrever.

O Artigo 84 prescrevia que os alunos do 3º. ano deveriam apresentar como exame “[...] uma dissertação sobre um ponto de Pedagogia, proposto pelo Professor.” (SÃO PAULO, 1880b, p. 22).

A fim de propiciar uma melhor formação aos futuros professores, os normalistas deveriam participar, obrigatoriamente, das Conferências públicas, previstas para se realizar em duas vezes ao ano, e deveriam ter acesso aos livros da biblioteca da Escola Normal. Essas Conferências deveriam abordar temas relativos à Instrução Pública brasileira e, em particular, da Província de São Paulo, “[...] da sua necessidade e vantagens e dos melhoramentos que a pratica dos paizes estrangeiros tem introduzido nos methodos de ensino” (SÃO PAULO, 1880, p. 6).

O capítulo XI do Regulamento de 1880, “Da Bibliotheca” (134º ao 139º Artigo) previa que a biblioteca da Escola Normal deveria, ainda, ser “[...] composta de livros dos melhores escriptores sobre as diversas materias do ensino normal e dos livros de Sciencias, Historia, Viagens, Literattura, Artes e Officios [...]” (SÃO PAULO, 1880, p. 32).

Dentre as funções do Diretor da Escola Normal, deveria “adquirir para a bibliotheca os livros autorisados pelo Governo” (SÃO PAULO, 1880, p. 8) e o porteiro era encarregado de “conservar aberta a bibliotheca durante as horas de trabalho, tendo os livros devidamente classificados em boa ordem.” (SÃO PAULO, 1880, p. 8). A biblioteca deveria permanecer aberta durante o período das aulas e o porteiro organizaria o “[...] catalogo dos livros existentes e addicionará nas secções competentes que foram adquiridas.” (SÃO PAULO, 1880, p. 32).

O capítulo XII “Dos professores normalistas” (140º ao 148º Art.) apresenta as prescrições relativas a esses professores. De acordo com o Art.140, eram considerados “Professores normalistas” (ordenado de novecentos mil réis e igual gratificação) os professores que obtinham carta emitida pela Escola Normal.

O Art. 154 prescrevia que “Os professores em exercicio, que se tiverem habilitado pela Escola Normal, só terão direito á aposentadoria com ordenado de normalista dez annos depois de habilitados e de effectivo exercicio.” (SÃO PAULO, 1880, p. 35). Assim, dessa mesma forma estava previsto na legislação francesa.

Segundo as prescrições das matérias distribuídas nas cinco Cadeiras da Escola Normal de São Paulo contida nesse Regulamento, o professor público primário, na década de 1880, deveria saber, em nível bastante elevado a língua portuguesa, as ciências exatas, a geografia, a história, a história e a doutrina Cristã e, ainda, a língua francesa.

### 4.3 O projeto de Reforma do ensino primário proposto por Laurindo Brito

Em 13 de janeiro de 1881, o Presidente da Província de São Paulo, Laurindo de Brito, apresentou em seu relatório destinado à Assembleia Provincial, importantes considerações para a reorganização do ensino:

Assumpto obrigado dos escriptos da imprensa, these favorita de conferencias populares, e logar commum de eleoquencia parlamentar, a Instrução Publica primaria tem resistido n’esta Provincia á corrente civilisadora, que por toda a parte **substituiu os antigos e acanhados programmas de leitura – escripta – quatro operações – e cathecismo** – pelo largo plano que, considerando a infância em sua tríplice natureza – physica – moral – e intellectual, e consultando seus gostos, inclinação e capacidade, procura desenvolv-a e aperfeçoal-a, habilitando o homem para as lutas da vida e formando o cidadão para o exercicio dos direitos politicos. (SÃO PAULO, 1881, p. 10-11, grifos meus).

Diferentemente da posição assumida em seu relatório em 1880, o discurso do Presidente da Província, Laurindo de Brito, alterou-se no que se refere ao ensino da leitura e

da escrita. Nesse momento, para ele não bastava mais saber os rudimentos do ensino do “ler, escrever e contar”, seria necessário ampliar esses conhecimentos de acordo com o espírito moderno.

[...] não pode ter um circulo tão acanhado e tão pobre que apenas dê, *como em São Paulo*, esse ler, escrever, e contar, grammatica e cathecismo, que, se antigamente foi o maximo da instrucção popular, já não basta ás aspirações do espírito moderno, que quer vulgarisadas as sciencias. (SÃO PAULO, 1881, p. 10-11, grifos do autor).

A fim de reformar o ensino da Província de São Paulo, Laurindo Brito nomeou uma Comissão que contou com a colaboração de uma rede de “competentes autoridades”, como ele as intitulou: Dr. Americo Braziliense de Almeida Mello<sup>64</sup>, Dr. Herculano Marcos Inglez de Souza<sup>65</sup>, Dr. Francisco Aurelio de Souza Carvalho – Inspector Geral da Instrucção Pubblica, Dr. Vicente Mamede de Freitas – Director da Escola Normal e Dr. Godofredo José Furtado – Professor da mesma Escola, “[...] os quaes, em comissão, têm trabalhado com dedicação e assiduidade na organização do projeto de reforma do ensino. (SÃO PAULO, 1881, p.13-14).

Como temas predominantes da primeira reunião dessa Comissão, e por consequência, da Reforma, sobressaíram os seguintes:

[...] Ensino obrigatorio, em circumscripção limitada ao povoado (contra o voto do Dr. Godofredo José Furtado); Instrucção *laical* nas escolas; devendo ficar aos cuidados das famílias, ou dos ministros das diversas religiões, o ensino de suas doutrinas (contra o voto do Sr. Dr. Francisco Aurélio de Souza Carvalho)”. (SÃO PAULO, 1881, p.13-14)

As discussões colocadas em questão por essa Comissão como a obrigatoriedade do ensino primário estava também na pauta de decisões de países europeus, como a França.

Em 10 de janeiro de 1883, o tom crítico do relatório do Presidente da Província de São Paulo, Conselheiro Francisco de Carvalho Soares Brandão, apresentado à Assembleia Legislativa Provincial, revela o caráter de denúncia e descontentamento dele com a situação da Instrução Pública Paulista. Ele afirma que, embora se conheça os dispositivos legais dos países em que se tem alcançado sucesso em relação à instrução primária, e que o Brasil estava fazendo as devidas “apropriações”, ainda assim o problema de formação de professores na Província de São Paulo era grave:

<sup>64</sup> Américo Braziliense (1833-1896) bacharelou-se, em 1855, em direito pela Faculdade do Largo de São Francisco. Entre 1881 e 1882 foi vereador de São Paulo.

<sup>65</sup> Inglez de Souza (1853-1918) bacharelou-se, em 1876, em direito pela Faculdade do Largo de São Francisco. Entre 1880 e 1883 foi eleito deputado provincial para a Assembleia Provincial de São Paulo, mas tendo assumido outros cargos em outras Províncias do Império, não chegou a exercer essa função.

Está ao alcance de qualquer observador de mediocre atenção que o estado do serviço da instrução publica primária na Provincia acha-se muito abaixo do grão de notável adiantamento que esta apresenta em seu progresso material. [...]

Não desconheceis as disposições leaes e regulamentos que regem esse serviço nos paízes em que tem elle attingido as condições mais satisfactorias.

**Temos transplantado para o nosso paiz, com o mais louvavel patriotismo,** a mor parte dessas melhores disposições e a experiência já nos deve ter convencido de que as leis e regulamentos nesse ramo do serviço publico, como em outros, não são tudo quanto mais precisamos; porém são a sua fiel execução e realidade pratica.

Isto não quer dizer que sejam inúteis boas reformas legislativas e regulamentares.

Estou, porém, convencido de que o que mais urge e aquillo por onde deveis começar com decisão e energia, é o **melhoramento do pessoal docente, já no que se refere ás suas condições intellectuaes e moraes,** já pelo que respeita nos seus vencimentos, tirando-o dessa posição humilde e desanimadora em que se acha quanto ás anteriores da vida.

[...]

Penso que antes de tudo convém dotardes a Provincia com uma Escola Normal em condições de **preparar um Professorado verdadeiramente habilitado para comprehender e executar as reformas que forem feitas nas materias e methodos de ensino.**

[...] (SÃO PAULO, 1883, p.15-16, grifos meus).

De 1882 a 1884, nos relatórios dos Presidentes da Provincia de São Paulo aparecem breves notícias sobre o trabalho da Comissão para a Reforma do ensino primário que teve sua composição alterada pela saída do Dr. Inglez de Souza, nomeado Presidente da Provincia do Espírito Santo, em abril de 1882, e a entrada de Francisco Rangel Pestana<sup>66</sup> em seu lugar:

[...] encarregada de organizar um plano geral de reforma da Instrucção Publica primaria da Provincia, consolidando a legislação e regulamentos respectivos de modo a abranger e regular todas as relações deste ramo de serviço publico.

Iniciados os trabalhos da commissão, foram posteriormente interrompidos em consequência da enfermidade de um dos seus membros e retirada de outro de fora da Provincia; mas, afinal, reunida de novo fazendo parte della o Dr. Francisco Rangel Pestana, com substituição do Dr. Inglez de Souza, concluiu seus trabalhos, que foram apresentados á Assembléa no anno de 1882 por um dos membros, o referido Dr. Rangel Pestana, sem que delles tomasse conhecimento a mesma Assembleia, ficando assim sem execução o art. 14 da lei n.130 de 25 de Abril de 1880. [...] (SÃO PAULO, 1884, p. 9)

---

<sup>66</sup> Rangel Pestana foi jornalista, político e jurista. Formado pela Faculdade de Direito de São Paulo, em 1863. Além disso, foi signatário do Manifesto Republicano em 1870, deputado da Provincia de São Paulo em diversas legislaturas. Após a Proclamação da República, assumiu a direção da provincia no triunvirato em que também faziam parte Prudente de Moraes e o coronel Joaquim de Sousa Mursa. Foi, ainda, senador, de 1890 a 1896. (HILSDORF, 1986).

O esforço empreendido por essa Comissão, a fim de pôr em prática o projeto de reforma do ensino primário da Província de São Paulo, ficou, mais uma vez, sem ter o respaldo da Assembleia Provincial.

#### **4.4. Prescrições para o ensino da Língua materna, em *A Reforma do ensino Primário (1883)*, de Ruy Barbosa<sup>67</sup>**

Na Sessão “n.224” da Câmara dos deputados, de 12 de setembro de 1882, a Comissão da Instrução Pública do Rio de Janeiro, composta pelos deputados Ruy Barbosa, Thomaz do Bomfim Espinola e Ulysses Machado Pereira Vianna, apresentou parecer e projeto da Reforma do ensino primário.

No ano seguinte o documento *A Reforma do ensino Primário (1883)*, teve como relator Ruy Barbosa e foi publicado pela Typographia Nacional. Embora esse documento refira-se à Reforma na Capital do Império, é possível considerar que muitos dos legisladores e administradores da Instrução Pública da Província de São Paulo tomaram esse minucioso parecer e projeto como referência para pensar a Reforma do ensino primário na Província de São Paulo, devido à marcante contribuição de Ruy Barbosa à Instrução Pública brasileira, em geral.

O capítulo X do estudo apresentado pelo intelectual e político Ruy Barbosa em *A Reforma do ensino primário (1883)* é dedicado à “Formação do professorado: escolas normaes”. Ele inicia esse capítulo abordando a questão da importância do método e da formação do professor, com o objetivo de demonstrar que um interdepende do outro, pois como afirma o alemão Otto Willmann: “A história do ensino demonstra que, onde quer que se tem tratado de introduzir novos sistemas pedagogicos, o primeiro cuidado foi sempre formar professores capazes de executar-os” (Willmann apud BARBOSA, 1883, p. 260).

A numerosa quantidade de menções à intelectuais e autoridades da Instrução Pública francesa citadas por Ruy Barbosa no documento *A Reforma do ensino primário* é indicativa de seu conhecimento dos pressupostos teóricos e metodológicos franceses e de importância por ele atribuída em propagar esses referenciais.

Ruy Barbosa apresenta estatísticas por ano (décadas de 1830 a 1882) da quantidade de Escolas Normais, de seus alunos e professores, compondo um panorama geral internacional dessas instituições existentes no mundo. Após apresentar esse balanço positivo das Escolas

---

<sup>67</sup> O baiano Ruy Barbosa (1849-1923) diplomou-se, em 1870, pela Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Em 1877, foi eleito deputado da Assembleia da Bahia e, no ano seguinte, deputado na Assembleia da Corte.

Normais nos países, considerados por ele mais “ilustrados”, questiona-se sobre o papel do Brasil nesse quadro mais amplo e afirma que o Brasil representa “verdadeira excepção”, uma vez que “[...] todo seu esforço de produção resume-se no estabelecimento que funciona na capital do Imperio, sob o nome de *Escola Normal Primaria*.” (BARBOSA, 1883, p. 264).

Ainda assim, Ruy Barbosa considera que essa instituição não apresenta características necessárias para formar professores, pois “[...] falta-lhe todo o caracter techico, a realidade profissional, a acção pedagógica. Nem a livra desta pecha a existência da cadeira, que possui, de pedagogia e methodologia.” (BARBOSA, 1883, p. 264.).

O que associa peculiarmente a pedagogia as Escolas Normaes, é a expressão practica, o curso rigorosamente experimental das suas lições. Tão certo é isto que na França, apezar das oitenta e tantas escolas normaes que o Imperio lhe deixou, Paulo Bert pode affimar, nos primeiros annos da Republica, que no seio dos seus compatriotas a pedagogia era coisa pouco mais ou menos desconhecida. Ora, essa physionomia de applicação estricta, severa, incessante é precisamente o que de todo ponto fallece á nossa intitulada *Escola Normal*.

*Ensinar a ensinar, educar no methodo de educar*: eis o que constitue a essência e o fim desse genero de estabelecimentos. (BARBOSA, 1883, p. 264, grifos do autor).

Ruy Barbosa ressalta que o caráter prático deveria ser a essência das Escolas Normais e que, mesmo a França, com mais de oitenta Escolas Normais, pouco conhecia a respeito desse assunto.

Ruy Barbosa apresenta, ainda, os Programas de Ensino das Escolas Normais de diversos países, uma vez que considerava importante observar “[...] a experiencia feita no seio das nações mais illustradas vale mais do que os lances de invenção dos que não consultam a sabedoria enthesoirada pelo tempo [...]” (BARBOSA, 1883, p. 265).

A partir da leitura desses Programas das Escolas Normais no documento *A Reforma do ensino primário*, constatei que a maioria desses Programas de Ensino apresentava como matérias o ensino da leitura e da escrita vinculada às matérias “Lingua nacional”; “Calligraphia”; “Pedagogia e Methodologia”. Pude observar, ainda, que em alguns casos, como na França e na Inglaterra, a “Leitura” e a “Escripta” constavam no Programa de Ensino prescrito como matérias independentes do ensino da Língua nacional.

Rui Barbosa defende o ensino mediante as “Lições de coisas ou methodo intuitivo” e cita pensadores do século XVII, dentre os quais: Ratke, Comenius, Rabelais e Fénelon, seguidos de Pestalozzi e Froebel:

Estudae os processos da classe de primeiras letras entre nós, e achareis e espirito e acção o mesmo regimen educativo, contra o qual, há mais de tres

seculos, se revolta a intelligencia humana: o ensino vão, abstracto, morto, de palavras, e só palavras. (BARBOSA, 1883, p. 163).

Ruy Barbosa criticou a forma artificial como se ensinava as primeiras letras, há três séculos no Brasil, como sendo um ensino contra os princípios da natureza humana, abstrato e sem resultados frutíferos. Para combater essa situação defende a utilização do método de lições de coisas ou intuitivo.

Ruy Barbosa fundamenta-se nos pressupostos teóricos do francês Michel Bréal<sup>68</sup>, e considera que o ensino da “língua materna” constitui um dos principais deveres do professor primário, uma vez que “A linguagem não é só meio de comunicação entre os homens: *é a educadora do genero humano.*” (BARBOSA, 1883, p. 167, grifos do autor).

Ruy Barbosa se refere à Conferência *L'enseignement de la langue française* proferida, em 28 de agosto de 1878, pelo professor Michel Bréal. Essa Conferência fez parte do conjunto de *Conférences pédagogiques* proferidas aos professores primários que participaram da Exposição Universal de 1878.

Defende, ainda, que a dependência entre ciência e linguagem é mútua e que a escola brasileira se encontrava em dívida com ambas:

[...] a sciencia e a linguagem são uma para com a outra, dois meios reciprocos de cultura, e, associadas na sua cooperação natural, constituem a educação completa da nossa mentalidade. Mas, destes dois deveres da escola primaria, a escola brasileira não professa nenhum: da sciencia absolutamente não cura; da linguagem não o faz senão por meios, cuja acção é, não simplesmente infrutifera, mas contraproducente, deploravel, ominosa. (BARBOSA, 1883, p. 168).

#### **4.5 A Lei n. 89, de 4 de abril de 1884 e a redistribuição das Cadeiras da Escola Normal de São Paulo**

O Ato de 5 de abril de 1882 efetivou os professores da Escola Normal de São Paulo que, até então, eram interinos: Vicente Mamede de Freitas (passou a ser Professor efetivo da 1ª. Cadeira e, em 13/9/1882, Diretor da Escola Normal); Godofredo Furtado; José Estácio Corrêa e Benevides; Ignácio Soares Bulhões; e Paulo Bourroul.

A Assembleia Legislativa Provincial autorizou a Congregação da Escola Normal de São Paulo, pela lei n. 89, de 4 de abril de 1884, a modificar o Art.5º. do Regulamento de 30 de junho de 1880, ampliando o número de Cadeiras para seis, conforme apresento no Quadro 9.

---

<sup>68</sup> Michel Jules Alfred Bréal nasceu, em 26 de março de 1832, e faleceu, em 25 de novembro de 1915, em Paris. Foi um linguista francês, considerado como o fundador da semântica moderna. Foi, ainda professor no Collège de France. (DUBOIS, 2002, p. 44).

**QUADRO 9- Redistribuição das Cadeiras da Escola Normal de São Paulo, em 1884**

<b>CADEIRA</b>	<b>PROFESSOR</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>ATUAÇÃO PROFISSIONAL</b>
<b>1ª Cadeira:</b> “Grammatica e Lingua Nacional”	<b>Antonio da Silva Jardim (1860-1891)</b>	<b>Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Academia de Direito de São Paulo (1882)</b>	- <b>Professor da Aula Anexa da Escola Normal (1882)</b> - <b>Professor efetivo da 1ª. Cadeira da Escola Normal, em 22/4/1883.</b>
<b>2ª Cadeira:</b> “Arithimetica e Geometria”	Godofredo José Furtado ([1851]-[19--?])	Engenheiro Civil (Escola Politécnica da Corte)	- Professor Interino (05/08/1880) e efetivo (27/09/1882 a 07/1888) - Professor de Geometria e Trigonometria (1890-1904)
<b>3ª Cadeira:</b> “Elementos de Cosmographia, Geographia e Historia”	José Estácio Corrêa de Sá e Benevides (1856-1914)	Aluno da Escola Normal de São Paulo (2ª. fase) Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Academia de Direito de São Paulo (1879)	- Professor Interino da 3ª Cadeira, nomeado em 02/08/1880 - Diretor interino da Escola Normal de São Paulo (1884 a 1887)
<b>4ª Cadeira:</b> “Pedagogia, Methodologia e Instrucção Religiosa”	<b>Manoel José da Lapa Trancoso, em 1883.</b> <b>Antonio Jardim ocupou esse cargo como interino, em 1884</b>	-	<b>Professor interino (1883-1887)</b>
<b>5ª Cadeira:</b> “Noções de physica e Chimica”	Cypriano José de Carvalho	-	Professor efetivo (31/7/1884 a 7/1888)



<b>6ª Cadeira:</b> “Grammatica e Lingua Franceza”	Arthur Gomes  Carlos Marcondes de Toledo Lessa	Bacharel pela Academia de Direito de São Paulo Bacharel em Ciências sociais e jurídicas pela Academia de Direito de São Paulo (1864 a 1868)	Professor interino (1884)  Professor efetivo (31/1/1885 a 11/1888)
--	--	--	---

Fonte: Pereira (2012); Dias (2002)

A partir das informações reunidas no Quadro 9, pode observar que o desmembramento da antiga 5ª. Cadeira, em 1880, e a criação da 6ª. Cadeira especificamente para o ensino da Língua francesa são indicativos da valorização dessa língua por todos os docentes dessa instituição, uma vez que muitos dos manuais de química, física, gramática, e pedagogia que constituíam a Biblioteca dessa Escola Normal eram em língua francesa, conforme apresento no catálogo dessa escola, em 1885 (ANEXO E).

Apresento, no Quadro 10, as matérias da 1ª. e 4ª. Cadeiras da Escola Normal de São Paulo, em 1884, relativas ao ensinar normalistas do 1º., 2º. e 3º. ano a ensinar leitura e escrita.

QUADRO 10 – Matérias da 1ª. e 4ª. Cadeiras da Escola Normal de São Paulo, em 1884

<b>1ª. CADEIRA: GRAMMATICA E LINGUA NACIONAL</b>		
<b>1º. ano</b> 2h/semana	<b>2º. Ano</b> 2h/semana	<b>3º. ano</b> 1h/semana
<b>-Grammatica geral; -Analyse phonetica, morphologica e logica de prosadores; -Leitura de classicos e exercicios de estylo.</b>	<b>-Grammatica philosophica; -Analyse lógica de poetas e exercicios de estylo.</b>	<b>-Historia da Lingua portuguesa; -Exercicios de estylo.</b>
<b>4ª. CADEIRA: PEDAGOGIA, METHODOLOGIA E DIREITO CONSTITUCIONAL</b>		
<b>1º. Ano</b> _____	<b>2º. ano</b> _____	<b>3º. anno</b> <b>7h/semana, incluindo 2h de exercícius práticos</b>
_____	_____	<b>-Pedagogia e Methodologia; -Constituição Política do Imperio; -Estudos praticos dos diversos methodos de ensino e sobretudo o methodo intuitivo e as lições de cousas.</b>

Fonte: (Pereira, 2012)

A partir das informações reunidas no Quadro 10, constatei a importância dada à 1ª. Cadeira “Grammatica e Lingua nacional”, uma vez que ela é ministrada nos três anos do curso com duas horas semanais no 1º. e 2º. ano, reduzida para uma hora, no último ano. Constatei, ainda, que apenas os normalistas do 3º. ano tinham aulas de Pedagogia e de Metodologia, distribuídas em sete horas semanais. Como informei, era no último ano do curso que os normalistas deveriam observar as lições dadas pelo professor responsável pela Aula Anexa e, posteriormente, praticariam seus conhecimentos adquiridos sobre os métodos e processos mais adequados para o ensino em geral e também da leitura e da escrita a crianças.

#### 4.6 A Conferência<sup>69</sup> de Antonio da Silva Jardim e a mudança de paradigma para ensinar normalistas a ensinar língua materna

Em 1882, Silva Jardim era professor da Aula Anexa da Escola Normal de São Paulo e “[...] auxiliado pelo seu jovem Antonio Victor Macedo, Silva Jardim ali introduziu, no começo, o método João de Deus para o ensino da leitura.” (RODRIGUES, 1930, p. 127).

Em 1883, houve o concurso para a 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo e concorrem a essa vaga os candidatos Júlio Ribeiro<sup>70</sup> e Antônio da Silva Jardim. Em 22 de abril de 1883, Silva Jardim foi nomeado professor efetivo dessa Cadeira.

Segundo Rodrigues (1930), o ano de 1883 pode ser considerado como o do “alvorecer da didactica da Escola Normal de São Paulo”, referindo-se à atuação de Silva Jardim ao imprimir nova feição ao ensino da língua materna.

Afastando-se da velha rotina que fazia dos professores do pátrio idioma meros repetidores do texto dos compendios, e dos recipientes passivos dum ensino sem originalidade, o Dr. Silva Jardim queria que seus alumnos puzessem de lado as preocupações da grammatiquice estéril e concentrassem o melhor do seu esforço em ensaios de producção litteraria. Como meios para isso ele introduziu em suas aulas diversas industrias inéditas, taes como a leitura do noticiario de jornaes feita pelos alumnos e seguida do respectivo commentario; os exercicios de locução e leitura expressiva; a interpretação do texto lido, com a apreciação das bellezas litterarias nelle contida. (ROGRIGUES, 1930, p. 122)

Um dos momentos significativos do ano de 1884 foi a primeira Conferência pedagógica na Escola Normal de São Paulo, em cumprimento ao Regulamento de 1880, que prescrevia que todo ano letivo deveria haver uma Conferência pedagógica em que os normalistas eram obrigados a assistir.

Em 21 de abril de 1884, Silva Jardim, professor vitalício da 1ª. Cadeira (“Lingua Portugueza”) e substituto interino da 4ª Cadeira (Pedagogia), proferiu a Conferência *Ensino da lingua materna*, realizada na Escola Normal de São Paulo, que nesse mesmo ano foi publicada, em um opúsculo.

Esse opúsculo contém a versão escrita da Conferência de Silva Jardim e, em apêndice, a ele são apresentados: “*Programma para o ensino da Lingua Materna nas escolas primarias annexas á Escola Normal* (1884)”; “*Resumo dos PROGRAMMAS adoptados pela*

---

<sup>69</sup> Sobre a atuação de Silva Jardim e sua Conferência proferida na Escola Normal de São Paulo, conferir: a pesquisa pioneira de Mortatti (2000), matriz teórica da pesquisa de mestrado de Pasquim (2013), que analisa a configuração textual do documento impresso dessa Conferência.

<sup>70</sup> Júlio Ribeiro (1845-1890) foi jornalista, filólogo e romancista. É o patrono da Cadeira n.24 da Academia Brasileira de Letras. (Informações disponíveis em: [www.academia.org.br](http://www.academia.org.br). No momento desse concurso, Júlio Ribeiro já havia publicado seu *Compendio de Grammatica Portugueza*.

*Congregação da Escola Normal para o curso de Grammatica e Língua Nacional no anno de 1884*”; “*Programma do Curso da 1.ª Cadeira da Escola Normal segundo a proposta de REFORMA DO REGULAMENTO authorisada pela lei n. da Assembléa Provincial e apresentada ao Exm. Governo*”.

O título dessa Conferência parece indicar uma mudança na concepção do ensino da Língua, uma vez que, desde o Regulamento de 1874 até a Lei n. 89, de 4 de abril de 1884 (dez anos), o termo que vinha sendo utilizado era “Língua nacional”.

Michel Bréal, em 1878, considera que se ensinava, demasiadamente, língua francesa como “uma língua morta” (p. 194), talvez em alusão ao ensino do latim<sup>71</sup> (considerado como primeira língua, por muitos anos, na França) ou mesmo pelo excesso do ensino dos aspectos gramaticais da língua. Prescreveu, então, nova orientação aos professores primários quanto ao ensino da “Língua materna”:

O tempo de nossas crianças é dado a exercícios mais úteis. Falar é essencialmente uma arte prática; é uma arte da mesma natureza que aquela de andar, de utilizar as mãos, para ensinar, é preciso portanto fazer as crianças falar. A gente diz: é preciso ensinar a *gramática pela língua e não da língua por meio da gramática* (aplausos). (BRÉAL, 1881, p. 201, grifos meus, tradução livre).

Em 1882, esse termo “Língua materna” foi apropriado por Ruy Barbosa, como mencionei, e, em 1884, Silva Jardim vai utilizar esse mesmo termo em sua Conferência. Silva Jardim considera que a gramática “[...] nada mais é que a linguagem systematizada em regras. D’onde, pois, vem-se ao conhecimento da *Grammatica pela lingua, e não a lingua pela Grammatica.*” (SILVA JARDIM, 1884, P. 17, grifos do autor). Embora Silva Jardim, não cite de onde tenha extraído o trecho que ele mesmo sublinha, em itálico, é possível observar a semelhança da mesma redação da Conferência de Michel Bréal. Observa-se, portanto, a circulação desse conceito do ensino da “Língua materna”, entre França e Brasil.

Para Silva Jardim, “[...] ensinar, pois, os meios de aperfeiçoar a expressão oral ou escripta, de cada um é um serviço social; indica-los aos que vão realizar esse ensino, uma necessidade urgente no magisterio primario.” (SILVA JARDIM, 1884, p. 11). Ao final de sua Conferência, Silva Jardim afirma que do ensino da Língua nas Escolas Normais dependeria da:

[...] marcha do professorado na sua pratica. Ahi de o alumno a aprender, quer a parte linguística, quer a pedagógica, de taes disciplinas. Por uma necessidade relativa ele estudará a parte stistica da lingua, em particular, e as suas relações geraes com a linguagem; e a parte dynamica, a evolução

<sup>71</sup> Segundo Chervel (2008a, p.13), “o ensino da leitura latina, era já o ensino de base da ortografia “passiva” do francês.” .

porque ela passou desde a constituição da nacionalidade portugueza até nossos dias. Esta, por mais concreta, é melhor apreciavel, mais attrahente e oportuna. Além de que a historia da lingua de um povo é inseparável da historia de sua civilisação, e d'ahi o seu valor, accresce que as formas actuaes da linguagem portugueza só podem ser verdadeiramente apreciadas quando se remonta aos nossos antecedentes ibericos e mesmo latinos. Finalmente, o ensino da lingua numa Escola Normal deve terminar pela parte pedagogica [...] Será de summa vantagem que possa esse ensino ser acompanhado de exercicios praticos nas aulas annexas que deveriam servir de norma aos futuros professores. (SILVA JARDIM, 1884, p. 20-21).

Silva Jardim apresenta três apêndices no opúsculo resultante de sua Conferência, possivelmente, decorrido dos seus anos de experiência como professor da Aula Anexa e das aulas para a 1ª. Cadeira da Escola Normal, dos quais destaco nesta tese o *Resumo dos PROGRAMMAS adoptados pela Congregação da Escola Normal para o curso de Grammatica e Língua Nacional no anno de 1884*.

De acordo com o resumo do Programa da 1ª. Cadeira apresentada aos normalistas do 1º., 2º. e 3º. ano, pelo professor Silva Jardim, o ensino da Língua materna deveria ser distribuídos ao longo dos nove meses ano letivo.

**QUADRO 11 – Ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, nove meses, na 1ª Cadeira da Escola Normal de São Paulo proposto por Silva Jardim (1884)**

1º. ANO		2º. ANO			3º. ANO		
1ª Parte 3meses	2ª Parte 6 meses	1ª Parte 3 meses	2ª Parte 3 meses	3ª Parte 3 meses	1ª Parte 3 meses	2ª Parte 3 meses	3ª Parte 3meses
Ensino Espontaneo da lingua	Ensino systemathico da lingua	Ensino concreto da lingua	Ensino abstracto da lingua	Ensino abstracto – concreto da lingua	Ensino concreto da lingua	História da Lingua Portuguez a	Pedagogia da lingua portuguez a

Fonte: (Pereira, 2012)

De acordo com as informações reunidas no Quadro 11, para Silva Jardim, o ensino inicial da leitura deveria ser fortemente vinculado ao desenvolvimento da língua oral (“leitura em voz alta”, “pronúncia”, “conversação”, recitação). Sendo, assim, esse ensino deveria ser baseado em exercícios de conversação entre o professor e o aluno, se aproximando dos pressupostos teóricos do método intuitivo para o ensino inicial da leitura e da escrita.

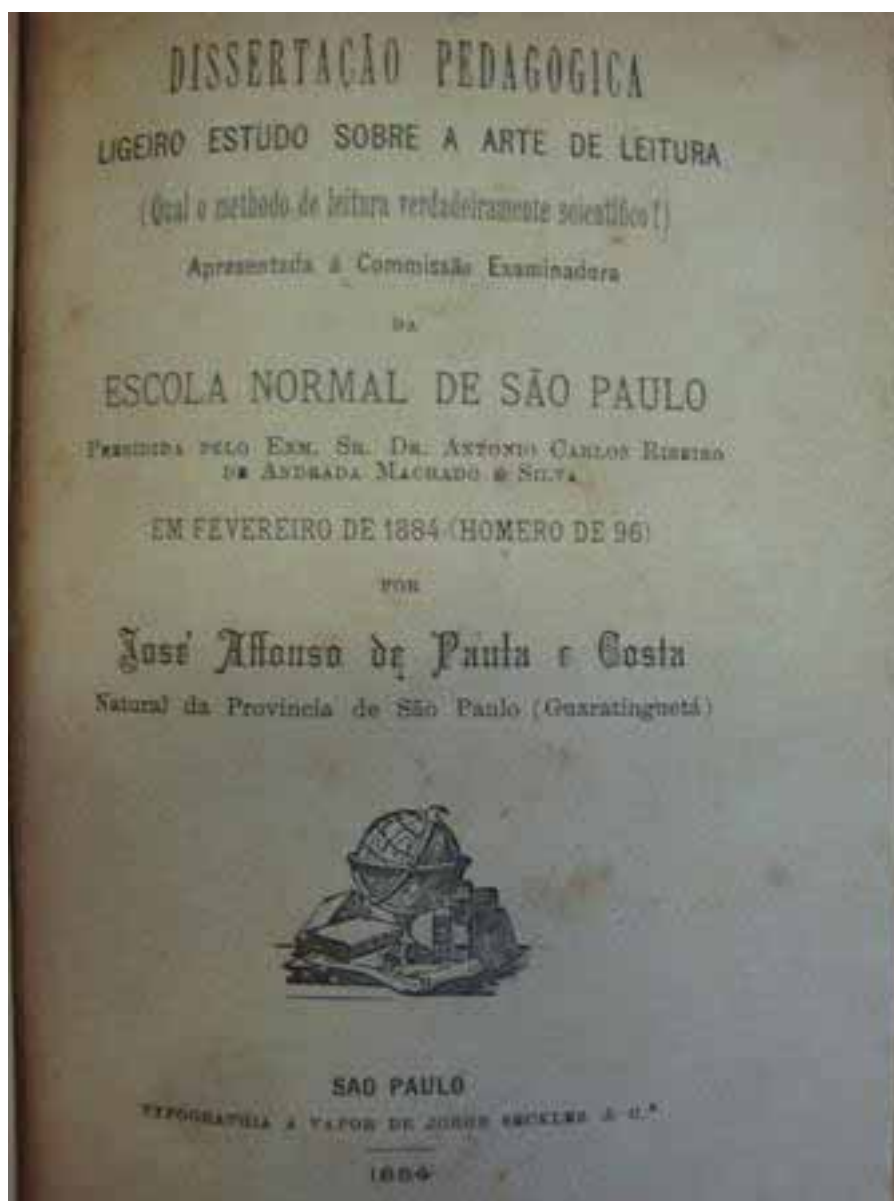
#### 4.6.1 As dissertações pedagógicas dos normalistas (turma de 1884)

Também em conformidade com as prescrições contidas no Regulamento de 1880, os normalistas da turma de 1884, apresentaram no último ano do curso dissertações pedagógicas que foram publicadas nesse mesmo ano.

Localizei duas dessas dissertações pedagógicas de normalistas: *Ligeiro estudo sobre a arte de leitura (qual o methodo verdadeiramente scientifico?)* (1884), de José Affonso de Paula e Costa e *Pedagogia: methodo intuitivo lições de cousas* (1884), de Antonio Victor de Macedo. Esses dois normalistas foram alunos do professor Silva Jardim.

A dissertação pedagógica *Ligeiro estudo sobre a arte da leitura (Qual o methodo de leitura verdadeiramente scientifico?)*, elaborada pelo normalista José Affonso de Paula e Costa, foi apresentada, em fevereiro de 1884, à Comissão examinadora da Escola Normal de São Paulo, presidida pelo Exm. Sr. Dr. Antonio Carlos Ribeiro de Andrada Machado e Silva. Nesse mesmo ano, essa dissertação foi publicada pela Typographia a vapor de Jorge Seckler & C.<sup>a</sup>, em São Paulo.

**FIGURA 7- *Ligeiro estudo sobre a arte da leitura (Qual o methodo de leitura verdadeiramente scientifico?)*, de (1884), de José Affonso de Paula e Costa**



Fonte: IEB (USP)

José Affonso de Paula e Costa era natural da cidade de Guaratinguetá, na Província de São Paulo, e foi aluno do professor Antonio da Silva Jardim, que, no momento da redação dessa dissertação de final de Curso, ministrava a 1ª. Cadeira “Grammatica e Historia da Lingua Portugueza”.

Paula e Costa, “discípulo” (como ele próprio se intitulava) do professor Dr. Silva Jardim, oferece sua dissertação ao seu mestre, em uma dedicatória escrita em letra manuscrita.

Dedica também, em letras impressas, à memória da tia e madrinha, Joaquina Maria de Jesus e Costa, ao seu pai, José Antonio de Paula Silva e ao tio, Ignacio José da Costa.

A dissertação de Paula e Costa é composta por uma explicação prévia intitulada “Duas palavras”, seguida de 33 páginas de argumentação sobre “A arte de leitura”.

Nessa advertência inicial, escrita na 1ª. pessoa do plural “nós”, Paula e Costa apresenta que a principal ocupação do professor na escola primária consistia em ensinar a leitura, pois é a partir de seu ensino que os alunos seriam capazes de compreender as verdades.

Paula e Costa justifica que na escolha do tema da sua dissertação pedagógica deu preferência a “arte de leitura”, uma vez que é “[...] a parte do ensino escolar em que o professor encontra mais recursos para o desenvolvimento mental e para a educação moral das crianças.” (p. XI).

Esse normalista afirma, ainda que a arte de leitura passou por diversas fases (“soletração, a syllabação e a palavração”) e que alguns consideram todas elas boas e científicas, no entanto:

[...] nós que reconhecemos que a lei do progresso em todas as manifestações humanas, nós, que estamos plenamente convencidos de que os phenomenos intellectuaes estão sujeitos a uma lei como os phenomenos Moraes e os phenomenos materiaes, - julgamos, portanto, prestar alguma serviço, procurando demonstrar que a arte da leitura, sendo tambem subordinada á grande lei *dos tres estados* (\*), descoberta pelo maior gênio do mundo, já alcançou finalmente o estado definitivo, o único scientifico, e que se traduz pela palavração. (PAULA E COSTA, 1884, p. XII).

Segundo ele, a lei positivista dos três estados foi descoberta pelo professor Sebastião Humel, cujas bases eram racionalistas. Como aprendiz e discípulo dos ensinamentos do professor Silva Jardim, Paula e Costa defende que o único estado científico para o ensino inicial da leitura era a palavração. Na segunda advertência, Paula e Costa defende o ensino da leitura pela *Cartilha Maternal*, de João de Deus.

#### **4.7 Circulação de saberes para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita em *Traité de pédagogie scolaire* (1897), de Irénée Carré et Roger Liquier**

O *Traité de pédagogie scolaire*: précédé d'un Cours élémentaire de psychologie appliquée à l'éducation et suivi d'un appendice contenant des notions d'administration



scolaire<sup>72</sup> [*Tratado de pedagogia escolar*: precedido de um Curso elementar de psicologia aplicada à educação e seguido de um apêndice contendo noções de administração escolar.], foi escrito pelos professores Irénée Carré e Roger Liquier.

Embora não tenha localizado a data da 1ª. edição desse manual de ensino, os autores explicam no prefácio que ele é uma ampliação de *Essai de pédagogie*, de 1882. O exemplar analisado de *Traité de pédagogie scolaire...* foi publicado em 1897, em Paris-França, pela editora Armand Colin & C<sup>ie</sup>, Éditeurs. Esse manual de ensino foi reeditado pela mesma editora até pelos menos 1920, última edição por mim localizada. Essa editora foi criada, em 1871, por Armand Colin que:

Entrou na edição escolar com uma inovação de procedimentos que devia ser imitada por todos da profissão, Colin ia ocupar, em menos de vinte anos, posições quase inigualáveis. Fazendo o balanço de suas vendas por ocasião da Exposição universal de Paris em 1889, ele podia estar orgulhoso de seus 50 milhões de volumes considerados essenciais no ensino primário. Diante da Hachette et Cie e de todos seus rivais, Armand Colin dominava provavelmente mais um quarto desse mercado privilegiado já que era, de muito longe, o mais importante da edição.

No prefácio desse manual de ensino, os autores explicam que alguns aspectos apresentados nesse manual com um “corpo de doutrina mais coerente” haviam sido, originalmente, apresentados em 1882, no *Essai de pédagogie:souvenirs d’inspection* [Ensaio de pedagogia: lembranças de inspeção], de Irénée Carré. Os autores dedicam esse manual “aos mestres um livro consciente, fruto de uma dupla e longa experiência”. (p.VI).

Irénée Carré e Roger Liquier ocuparam importantes cargos na Instrução Pública francesa, Carré como Inspetor Geral do Ensino primário, entre 1882 a 1892, e Liquier como Inspetor primário nas cidades de Roanne (1880), Saint-Genis Laval (em 1881), Carpentras (em 1882), Draguignan (de 1883 a 1884). Liquier foi diretor das Escolas Normais de Montbrison (1884 a 1887) e de Avignon (1888 a 1911). (Chanet, 1996, p. 387; Cabanel, 2007, p. 21).

Outra atuação profissional comum desses dois professores foi o firme engajamento deles no ensino da língua francesa como construção de um projeto nacional em combate aos dialetos<sup>73</sup> locais existentes naquele momento histórico. (Chanet, 1996; Cabanel, 2007).

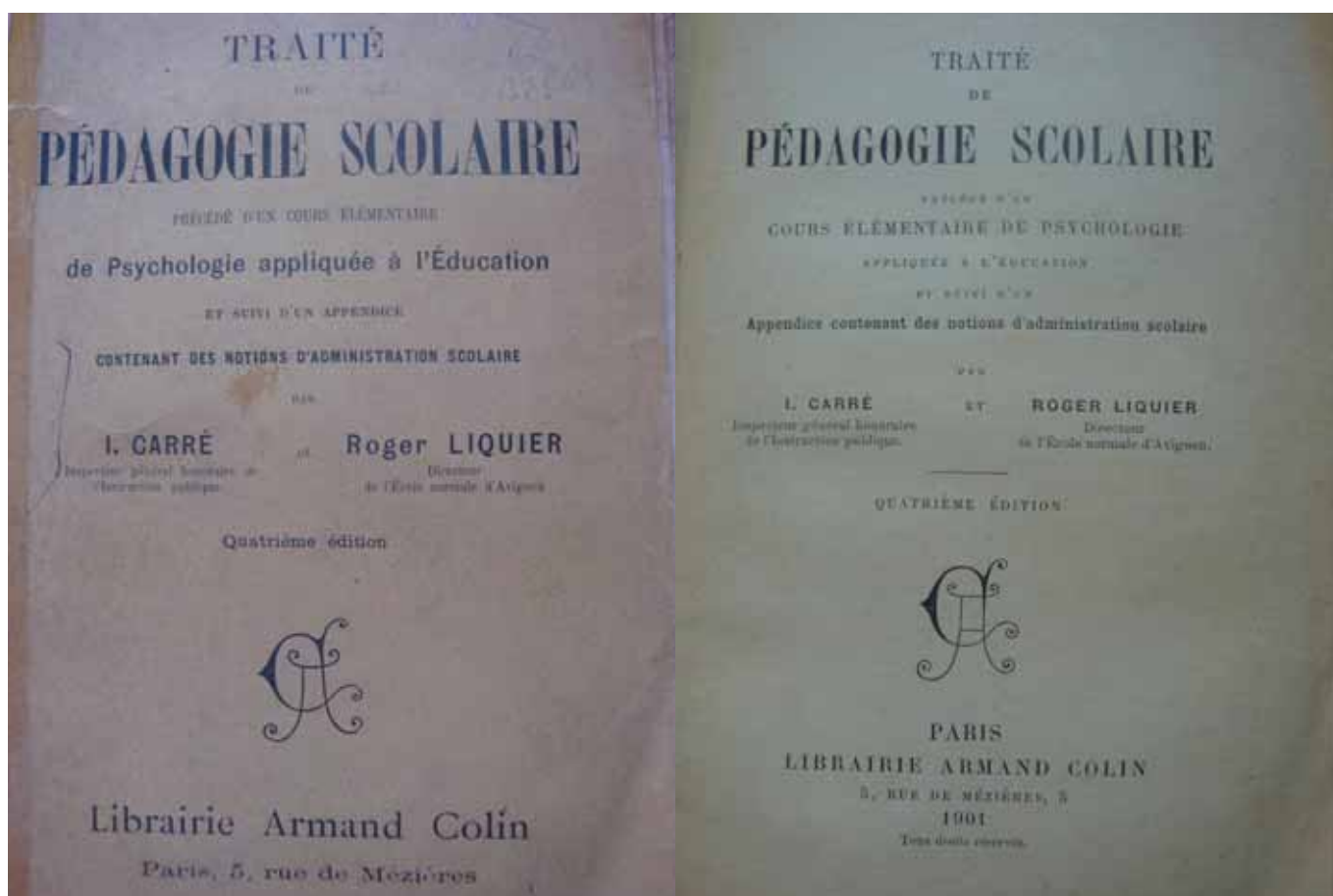
O *Traité de pédagogie scolaire...* é composto por três partes, totalizando 545 páginas: “Noções preliminares de educação em geral”; “Psicologia aplicada à educação” que se refere à “Educação física”, “Educação intelectual” e “Educação Moral” (Parte teórica); “Educação e

<sup>72</sup> Daqui em diante, mencionarei o título do manual como *Traité de pédagogie scolaire...*

<sup>73</sup> Sobre essa questão dos dialetos locais ver, especialmente: (Chervel, 2008b)

instrução em comum” que se refere à “Princípios gerais”, “Ensino de diversas matérias do programa” e “Pedagogia moral” (Parte teórica), seguida de um apêndice contendo “Noções de administração escolar”.

**FIGURA 8 - Capa e página de rosto do manual de ensino *Traité de pédagogie scolaire...* (1901), de Carré e Liquier**



Fonte: BnF

Dentre os capítulos de *Traité de pédagogie scolaire*, as discussões sobre o ensino da leitura se encontram no capítulo VII intitulado “A leitura” (p. 287-305) que está subdividido em dez pontos, seguido de um resumo ao final do capítulo.

Carré e Liquier iniciam esse capítulo apresentando a necessidade de uma metodologia no ensino da leitura, uma vez que ela é a base de todo ensino. O professor deve escolher um método para ensinar seus alunos a ler que deverá ser graduado, ou seja, “[...] ir do que é mais fácil ao que é mais difícil (p. 287)”.

Independentemente da escolha do método, o professor deveria iniciar o ensino pelo nome das letras às crianças a partir de dois processos que tinham, naquele momento, seus

adeptos e adversários: a “antiga soletração” (nomeiam-se as consoantes “bé”, “cé”, “dé”, “effe”) ou a “nova soletração” que remonta à Port Royal (faz-se somente seguir de um “e” mudo a articulação que elas representam: “be”, “ce”, “de”, etc). Mas, essa discussão supunha que o professor deveria fazer soletrar (decompor) para ensinar a ler. há igualmente os adeptos da soletração (“geralmente abandonado hoje [1897]”) e a leitura sem soletração. Os autores consideraram essa discussão uma questão de grau. “Pode-se com razão esperar que se ensinará a leitura às crianças fazendo-as ler primeiro palavras inteiras, sobretudo se as palavras são compostas de várias sílabas” (p. 291).

Os autores apresentam ainda um terceiro método, denominado fônico, que, sem soletrar, “[...] considera cada letra isoladamente ou separada todas ao menos as vogais das consoantes.” (p. 293). Os autores apresentam um exemplo a partir da palavra *chemin* [caminho], dos três modos para ensinar a ler às crianças:

- 1º. Pelo método sem soletração, a gente dirá che-mim, sem decomposição da sílaba;
- 2º. Pela soletração, a gente dirá, segundo a antiga soletração: cê-ache-e-che ; emme-i.enne-mim ; chemin ;
- 3º. Segundo a nova soletração e soletração mista, a gente decomporá essa palavra da maneira seguinte: ch-e, che ; me-in, mim ; chemin ;
- 4º. Enfim o método fônico procederá como segue: chchch... e ; mmm... in ; depois, por graus, chchche,mmmin ; chemin. (CARRÉ ; LIQUIER, 1897, p. 293).

Carré e Liquier apresentam procedimentos para os professores ensinarem a conhecer as letras nas primeiras lições de leitura de forma mais agradável às crianças: o fônico (“a cada som ou para cada articulação corresponde um gesto sugerindo, um e outro, evoca para o espírito por uma imagem muito simples” p. 295), a utilização de quadros de leitura e de alfabetos móveis.

Carré e Liquier consideram que é necessário habituar as crianças a ler o mais cedo possível o manuscrito e que “[...] o ensino simultâneo da leitura e da escrita o formará sem esforço e o dispensará de se exercitar para ler em complicações autobiografadas [...]” (p. 297).

Segundos os autores, para que as crianças leiam correntemente, é preciso ter uma longa prática com as entonações inteligentes e sem monotonia. Para conduzir suas lições de leitura, em um curso elementar, os professores primários devem escolher o mesmo livro para seus alunos e que esse livro seja bem simples, nas cinco fases.

- 1º. O professor fará ler todos os alunos, um por vez, separando todas as sílabas [ ] mas sem nenhuma entonação particular. [...]
- 2º. O professor explicará o sentido de todas as palavras um pouco difíceis [...];
- 3º. O professor lerá esse trecho com a entonação conveniente [...]

4º. Todos os alunos, [ ] lerão juntos, com entonação dessa vez, frase por frase, ou linha por linha. [...]  
 5º. [...] o professor fará ler um aluno de cada vez, individualmente [...].  
 (CARRÉ ; LIQUIER, 1897, p. 298-299, tradução livre).

O professor primário deve oferecer um modelo de leitura completo a ser imitado pelas crianças, “[...] articulando claramente todas as palavras, variando suas entonações e arrumando até sua fisionomia sobre as ideias e os sentimentos que ele exprime” (p. 300).

O professor deve escolher textos que contenham instruções morais, “[...] bons pensamentos, sábias resoluções, regras práticas de conduta” (p. 302) e ainda trabalhar a recitação de trechos aprendidos de cor, em prosa e em verso, bem escolhidos, bem graduados e bem compreendidos.

Segundo Carré e Liquier, o hábito da recitação bem feita é “[...] um dos melhores meios de formar os alunos para uma leitura inteligente e expressiva com uma entonação adequada” (p. 302).

Dentre os capítulos de *Traité de pédagogie scolaire*, as discussões sobre o ensino da escrita se encontram no capítulo VIII do *Traité de pédagogie scolaire...* intitulado “A escrita” (p. 306-318) que está subdividido em nove pontos, seguido de um resumo ao final do capítulo. Segundo Carré e Liquier, o ensino da escrita na escola primária tem uma dupla finalidade “[...] conduzir as crianças a escrever *rápido e bem*” (1897, p. 307, grifos dos autores).

Os autores orientam que para ensinar às crianças a ter uma escrita legível é preciso que “[...] os caracteres sejam grossos para não cansar os olhos delas e que todas as letras sejam bem formadas e arredondadas”. (p. 307).

O tipo de escrita francesa deveria ser preferido pelos professores, uma vez que ela é mais racional e prática do que as letras em formato bastão ou a antiga coulée.

Após a escolha do tipo de letra, o professor deve escolher o método que ele vai ensinar seus alunos a escrever e, reforçam a ideia de que as dificuldades devem ser graduadas e progressivas.

Para ensinar os iniciantes, os Carré e Liquier recomendam que o professor deveria utilizar cadernos prontos, mas seria bom habituá-los a preparar as páginas sobre as quais eles vão escrever.

A lição de escrita era dada no quadro negro onde o professor daria “[...] sua lição sobre o exemplo que ele mesmo traça e os alunos reproduzem o modelo desenhado sob seus

olhos” (p. 311). Os autores recomendam que esses modelos de escrita contenham pensamentos ociosos, mas com alguma moralidade.

Carré e Liquier recomendam que os professores iniciem as lições de escrita na meia hora final da manhã uma vez que a luminosidade está apropriada e que os alunos estão cansados do esforço que eles fizeram durante a aula e “o exercício de escrita é apropriado para descansá-los e revigorar o espírito deles” (p. 314).

A lição de escrita deve começar por uma exposição oral a fim de que o professor explique o modelo traçado no quadro-negro, conforme a seguinte ordem: “leitura pelos alunos das letras ou palavras que eles vão copiar”; exposição metódica dos princípios com traçado no quadro-negro”; “conselho relativo à postura do corpo, do caderno e da pluma”; “correção dos cadernos” e “correções gerais”. (p. 314-315).

Os alunos devem atingir uma escrita corrente, limpa e perfeitamente legível mediante exercícios práticos, uniformes e constantes.

Mediante a inter-relação dos aspectos apresentados, neste capítulo, é possível afirmar que os primeiros quatro anos da reabertura da Escola Normal de São Paulo foram bastante fecundos na tentativa de criar uma didática para ensinar a ensinar leitura e escrita aos normalistas paulistas ou na apropriação de modos de ensino já existentes nos países considerados mais adiantados pelos sujeitos de época, nesse caso o modelo francês para esse ensino, em especial mediante a circulação de manuais de ensino.

**CAPÍTULO 5**  
**LEITURAS PRESCRITAS PARA ENSINAR NORMALISTAS A ENSINAR LEITURA**  
**E ESCRITA COMO “ARTE” (*TÉKNE*)**  
**(1884-1889)**

Neste capítulo 5, apresento leituras prescritas em listas de livros e Catálogos para a constituição e ampliação da Biblioteca da Escola Normal de São Paulo e os livros prescritos, principalmente, para a 1ª. Cadeira dessa escola, uma vez que apresentam importantes indícios das prescrições e, possivelmente, da circulação de saberes pedagógicos franceses para ensinar normalistas paulistas a ensinar leitura e escrita.

É interessante observar, que desde o início da constituição dessa Biblioteca, em 1875, os livros e manuais de ensino comprados pelo professor Antonio do Valle da Casa *Garraux*, eram de origem francesa. Essa Biblioteca foi ampliada pelo Diretor da Escola Normal Paulo Bourroul, a partir de sua viagem a Paris, em 1882, ano da grande Reforma da Instrução Pública primária francesa com as “Leis Ferry”. Em 1884 e 1885, o então Diretor Sá e Benevides, também amplia, significativamente, os livros dessa Biblioteca e a referência continua sendo os manuais de ensino em língua francesa.

### **5.1 As iniciativas dos Diretores Paulo Bourroul e José Estacio Corrêa de Sá e Benevides para a formação dos normalistas paulistas**

O Diretor da Escola Normal de São Paulo, Paulo Bourroul, apresentou o Relatório ao Presidente da Província, Barão de Guajará, em 20 de novembro de 1883, relativo ao funcionamento da Escola Normal, tendo sido publicado, em 1884.

Nesse relatório, Paulo Bourroul registrou a falta de aulas de desenho e de caligrafia nessa instituição, justificando a necessidade dessa última:

A utilidade da calligraphia é geralmente reconhecida. Não é preciso que o professor seja um calligrapho, basta que, como o queira, há dois mil annos, um mestre da mocidade, Quintiliano, **possa ensinar a escrever depressa e bem.** (SÃO PAULO, 1884a, p. 16, grifos meus).

Ao mencionar o problema dos exames vagos e atribuir a eles “uma grave causa de enfraquecimento dos estudos”, pedindo seu desaparecimento, o Diretor Paulo Bourroul reafirma o “espírito do ensino normal”:

Este ensino, com effeito, distingue-se pelo seu fim de qualquer outro; não tem por objecto unico ensinar ao alumno uma materia dada, mas sim **ensinar-lhe também como se ensina bem essa materia.** Ora, não é, admitido n’uma Escola Normal uma espécie de ensino livre, que se poderá preencher esta importantissima condição. (SÃO PAULO, 1884, p. 4, grifos meus)

Paulo Bourroul destaca em seu relatório a nomeação do professor Antonio da Silva Jardim para a 1ª. Cadeira da Escola Normal, em que afirma que ele “Prestará certamente, nas suas novas funções, os maiores serviços, pois **une a uma robusta intelligencia, um conhecimento profundo da lingua vernacula e uma verdadeira vocação para o ensino.**” (SÃO PAULO, 1884, p. 8, grifos meus)

O Diretor menciona também o baixo número de matrículas de “alumnos-mestres” e “alumnas-mestras” na Escola Normal e atribui como uma das causas as prescrições contidas nos Arts. 65 e 66 do Regulamento de 30 de junho de 1880, que, devido a cortes orçamentários da Província, retirou o incentivo aos professores-mestres.

Sobre as Aulas Annexas, o Diretor critica a distribuição dos Programas de Ensino e a falta de materiais adequados para um ensino moderno, de acordo com os pressupostos do método intuitivo:

E’ pois necessário que, pela reforma completa dos actuaes programmas, que não são senão um triste reflexo dos que regem as escolas publicas, pela adopção dos methodos mais modernos de ensino, pela sua mobilia, que deve ser conforme aos preceitos da pedagogia e pelo seu material escolar, tornem-se essas aulas verdadeiros modelos no gênero, aulas primarias dignas emfim d’uma Escola Normal. Para isto, **deverá ser adoptado o ensino intuitivo, com seu indispensavel complemento, o methodo das lições de cousas.** Tanto na aula dos maiores, como na dos menores, deverá ser introduzido o ensino da historia patria e das primeiras noções de historia natural e de sciencias experimentaes, materias estas que, com o emprego dos respectivos methodos de ensino, são hoje, nos paizes adiantados, ensinadas, e com proveito, mesmo ás creanças de 5 annos. E’ em face d’este auditorio que nunca deverá o professor esquecer o conselho do velho Lhomond que: “O melhor livro é a palavra do mestre.” (SÃO PAULO, 1884, p. 12).

Paulo Bourroul relata, também, que um dos importantes melhoramentos introduzidos na Escola Normal foi a criação de um laboratório de física e química (princípios científicos), visto que o ensino dessas matérias exigiam a verificação e experimentação dos fatos, de acordo com as ciências positivas. Dessa forma, o Presidente da Província de São Paulo, Conselheiro Francisco de Carvalho Soares Brandão o encarregou, durante um período de licença para tratar de sua saúde na Europa, da compra dos instrumentos e aparelhos necessários.

Nessa viagem a Paris, o professor Paulo Bourroul comprou ainda livros para a biblioteca da Escola Normal de São Paulo. No documento manuscrito de 10 de janeiro de 1883, Paulo Bourroul descreve em uma lista o conteúdo das nove caixas destinadas à Escola Normal (E.N.) e o conteúdo das quatro caixas destinadas a Escola Normal Primária (E.N.P): dos 100 manuais comprados para o ensino das diferentes matérias na Escola Normal,



apresento no Quadro 12 apenas aqueles que contenham capítulos sobre o ensinar a ensinar leitura e escrita destinados aos normalistas.

**QUADRO 12 – Títulos de manuais de ensino comprados por Paulo Bourroul, em 1883**

AUTOR	NACIONALIDADE/ CARGO	MANUAL DE ENSINO	CAPÍTULOS	ANO/ EDITORA
Fanny Delon; Charles Delon  (1839-1900)	Francês/Professeur Libre	<i>Méthode intuitive. Exercices et travaux pour les enfants selon la méthode et les procédés de Pestalozzi et de Froebel</i>		1ª ed. de 1873 Hachette
Eugène Rendu  (1824-1903)	Francês/Inspecteur Général Honoraire de l'enseignement primaire	<i>Manuel de l'enseignement primaire, à l'usage des instituteurs, des directeurs d'écoles normales</i>		5ª ed. de 1858 L. Hachette
Jules Paroz	Suíço	<i>L'enseignement élémentaire: plan d'études et leçons de choses pour des enfants de six à neuf ans</i>		[1880]
ROLLIN, Charles (1661-1741)	Francês/Pedagogo e historiador do mundo antigo	<i>Traité des études de Rollin : ou de la manière d'enseigner et d'étudier les Belles-Lettres par rapport à l'esprit et au cœur</i>	«La lecture et de l'écriture »	1863  1740 ?/Chez la Vve Estinienne
Vincent		<i>Pédagogie</i>		[1882]
Théodore Garsault (1832-[18--?])	Français/Historien local, spécialiste du Havre et auteur d'ouvrages pédagogiques	<i>Pédagogie pratique: simples conseils aux maîtres</i>		1882 C. Fouraut et fils
Labbé		<i>Études de pédagogie morale</i>		[18--]
Michel Charbonneau	N	<i>Cours de pédagogie</i>		1ª ed. de 1862, 2ª ed. de 1868 Dezobry, F. Tandou et Cie
ROUSSELOT, Paul (1833-1914)	Francês/Professor de liceus, Inspetor da Academia Honorária (1883)	<i>L'école primaire et la pédagogie élémentaire</i>		2ª ed. de 1878 C. Delagrave
ROUSSELOT,				1.ed., de 1880?;

Paul (1833-1914)	Francês/Professor de liceus, Inspetor da Academia Honorária (1883)	<i>Pédagogie à l'usage de l'enseignement primaire</i>	«La langue maternelle»	5.ed., de 1890/Delagrave 1883
BUISSON, Ferdinand (1841-1932)	Francês/Inspetor Geral da Instrução Pública (1878-1896)	<i>Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire</i>  Mais de 350 colaboradores	Verbetes: "Lecture", de James Guillaume ; "Lecture en haute voix", de Ernest Legouvé ; "Lecture populaire", de Maurice Pellisson ; "Écriture", de Victor Broquet ; "Écriture-Lecture", de James Guillaume	De 1882 a 1887/Hachette
-		<i>Conférences pédagogiques faites aux instituteurs en 1880</i>	“ L'enseignement de la langue française ”	1880

Fonte: Trevisan (2011), Pereira (2012)

De acordo com as informações reunidas no Quadro 12, 11 manuais contêm capítulos sobre ensinar a ensinar a leitura e a escrita. Nenhum apresenta somente a questão do ensino da leitura e da escrita que é tratado a partir de manuais de Pedagogia. Pude constatar, a nacionalidade francesa dos autores e os cargos importantes que a maioria ocupava à época. A obra coletiva *Conférences pédagogiques faites aux instituteurs en 1880* foi incluída nesse Quadro por apresentar uma Conferência sobre o ensino da língua materna e o *Dictionnaire de pédagogie* por conter importantes verbetes sobre leitura e escrita, incluindo o verbete “leitura em voz alta”, de Ernest Legouvé.

O *Dictionnaire de pédagogie* organizado por Ferdinand Buisson, com a colaboração de mais de 350 autores, foi comprado por Bourroul, em Paris, para a ampliação da biblioteca da Escola Normal de São Paulo. Por ser uma obra de referência, presumo que a circulação dos verbetes apresentados nesse dicionário teve uma importante contribuição para a formação de diferentes gerações de normalistas dessa escola, uma vez que trata-se de uma obra de consulta.

Em 25 de outubro de 1884, o diretor interino da Escola Normal de São Paulo, o bacharel José Estacio Corrêa de Sá e Benevides, apresenta seu relatório ao Presidente da Província Dr. José Luiz de Almeida Couto em que afirma que “[...] o ensino tem sido mais

theorico do que pratico, apesar da boa vontade e esforços do corpo docente, em razão do limitado e insufficiente material de ensino de que dispõe [...]” (SÃO PAULO, 1884, p. 4).

O Diretor da Escola Normal previa também uma reforma dos Programas das Aulas Anexas à Escola Normal de acordo com os métodos modernos, em consonância com o ensino intuitivo:

[...] substituída a sua mobília por outra conforme os preceitos da Pedagogia, bem como o material escolar, para tornarem-se essas escolas verdadeiros modelos no gênero, dignas de uma Escola Normal; sendo **adoptado nellas o ensino intuitivo, com o seu indispensavel complemento, o methodo das lições de cousas e o ensino da pátria e das primeiras noções de historia e de sciencias experimentaes.** (SÃO PAULO, 1884, p. 16, grifos meus).

Sá e Benevides apresentou, ao final de seu relatório, de 1884, o “anexo VII” que contém o “Catalogo provisorio da Bibliotheca da Escola Normal de São Paulo”, organizado de acordo com cada Cadeira dessa instituição. Por considerar que ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita estava vinculado à 1ª. Cadeira dessa instituição, apresento no Quadro 13, os títulos dos livros dessa Seção.

**QUADRO 13– Títulos de livros da 1ª Cadeira “Grammatica e Lingua Nacional” da Escola Normal de São Paulo (1884)**

<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>VOLUME</b>
1.Andrada Ferreira e Castello Branco	<i>Curso da litteratura portugueza</i>	2vols.
2.A.Herculano	<i>Eurico, o presbytero (2 exemplares)</i>	2vols.
3.Aulette	<i>Diccionario Contemporaneo</i>	2vols.
4.Borges (A.C.)	<i>Resumo da grammatica portugueza (4exemp.)</i>	4vols.
5.Barboza (J.L.)	<i>Grammatica philosophica (2 exemplares)</i>	2 vols.
6.Barboza Leão	<i>Reforma da orthographia</i>	1vol.
7.Braga (Th.)	<i>Manual de historia da litteratura portugueza</i>	1vol.
8.Coelho (F. A.)	<i>A lingua portuguesa (2exemplares)</i>	2vols.
9.Coelho (F. A.)	<i>Noções de litteratura antiga e medieval (2exemp.)</i>	2vols.
10.Coelho	<i>Theoria da conjugação em Latim e Portuguez (3exemp.)</i>	3vols.
11.Costa e Cunha	<i>Analyse syntaxica</i>	1vol.
12.Costa e Cunha	<i>Manual do examinando de Portuguez</i>	1vol.
13.Costa e Cunha	<i>Grammatica histórica</i>	1vol.
14.Cyrillo	<i>Grammatica Portugueza</i>	1vol.
15.Cyrillo	<i>Exercicios de analyse</i>	1vol.
16.Constancio	<i>Diccionario</i>	1vol.
17. Domingos de Azevedo	<i>Grammatica</i>	1vol.
18. Domingos de Vieira	<i>Diccionario Portuguez</i>	5vols.
19. Freire	<i>Rudimentos de Grammatica Portugueza</i>	1vol.
20.Freire	<i>Compendio de grammatica (2exmp.sic*)</i>	2vols.
21.Grivêt	<i>Grammatica analytica</i>	1vol.
<b>22.Hilario Ribeiro</b>	<b><i>Livros de leitura</i></b>	<b>8vols.</b>
<b>23.Hilario Ribeiro</b>	<b><i>Grammatica Portugueza (2exemp.)</i></b>	<b>2vols</b>
<b>24.Julio Ribeiro</b>	<b><i>Grammatica Portugueza (2exemp.)</i></b>	<b>2vols.</b>
<b>25.Köpke</b>	<b><i>Methodo de aprender á ler sem soletrar (4exemp.)</i></b>	<b>4vols.</b>
26.Latino Coelho	<i>Luiz de Camões</i>	1vol.
<b>27.Legouvè</b>	<b><i>Tratado de leitura em voz alta (broch.)</i></b>	<b>8vol.</b>
28.Monteiro Leite	<i>Subsidios para o estudo da Lingua Portuguesa</i>	1 vol.
29.Noberto	<i>Gallicismos</i>	1vol.
30.Oliveira	<i>Nova Grammatica Portugueza (2exemp.)</i>	2vols.
31.Pacheco Junior	<i>Grammatica Historica Portugueza</i>	1vol.
32.Passos	<i>Diccionario Grammatical</i>	1vol.
33.Pereira da Silva	<i>Nacionalidade, lingua e litteratura Portugueza e do Brazil</i>	1vol.
34.Pinheiro	<i>Curso elementar de litteratura nacional</i>	1vol.
35.Sotero dos Reis	<i>Postilas de Grammatica geral</i>	1vol.
36.Soltero dos Reis	<i>Grammatica Portugueza (2exemp.)</i>	2vols.

37. Simões Dias	<i>Curso elementar de litteratura Portugueza</i>	1vol.
38. Theophilo Braga	<i>Grammatica</i>	1vol

Fontes: (Pereira, 2012)

Mediante as informações reunidas no Quadro 13, observei que a grande maioria dos títulos da 1ª. Cadeira era de livros para o ensino da gramática da língua portuguesa e obras de referências (dicionários) de autores de nacionalidade brasileira ou portuguesa.

Pude constatar, ainda, a presença de quatro exemplares da cartilha *Methodo de aprender á ler sem soletrar*, de João Köpke; oito exemplares de *Livros de leitura*, de Hilário Ribeiro; e oito exemplares do *Tratado de leitura em voz alta*, vertido do francês para o português, de Ernest Legouvé, também utilizado como parte das leituras prescritas aos normalistas franceses, em 1878, como já mencionei.

A quantidade dos exemplares dessas cartilhas, livros de leitura e manual para ensinar a ensinar leitura e escrita é maior do que dos outros títulos de gramática. A partir desses indícios, é possível inferir que esses exemplares tenham servido como modelos de lições aos normalistas paulistas para o ensino inicial da leitura e da escrita, na 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo.

Embora o professor da 1ª. Cadeira da Escola Normal fosse Antonio da Silva Jardim, vitalício desde 25 de abril de 1883, e provavelmente, aquele que deveria selecionar os livros para essa Cadeira, a *Cartilha maternal*, de João de Deus, não consta nesse Catálogo de 1884.

Uma das possíveis interpretações para a ausência dessa cartilha utilizada por Silva Jardim (adepto do método da palavrão) nesse Catálogo é que o Diretor da Escola Normal Sá e Benevides tenha interferido na escolha desses livros a serem adotados na 1ª. Cadeira, por não ser adepto do movimento positivista, claramente defendido por Silva Jardim.

Silva Jardim, Godofredo Furtado e Cypriano de Carvalho, professores da Escola Normal de São Paulo, eram adeptos aos ideais positivistas e contra o regime monárquico, criavam frequentes embates com o Diretor dessa escola:

[...] Além de desafiarem a congregação com problemas ideológicos, aborrecem-na com outras questões, como a dos compêndios, por exemplo. Silva Jardim e Cypriano de Carvalho negaram-se a adotar os compêndios obrigados por lei, fazendo o doutor Sá e Benevides, diretor da Escola, espumar de raiva. [...] (ROCHA *apud* REIS, 1994, p. 171)

João Köpke e Antônio da Silva Jardim foram sócios da “Escola Primária Neutralidade” e adeptos das mesmas opções ideológicas, partidárias e pedagógicas em defesa de um ensino leigo, misto, racional, científico e intuitivo:

[...] homens unidos pela adesão ao partido republicano e aos princípios positivistas – associaram-se e decidiram abrir um novo estabelecimento de ensino, organizada de acordo com os princípios metodológicos da época, a Escola Primária Neutralidade destacou-se no quadro do ensino paulista, sendo “ostensivamente positivista na sua fundamentação, na sua programação e objetivos, e no regime de trabalho” (Hilsdorf, 1986, p. 232). (PANIZZOLO, 2006, p. 135).

Mesmo partilhando ideais comuns, no entanto, Silva Jardim não deixa de criticar o método elaborado por João Köpke:

Ainda que bastante difundido e chegando mesmo a competir com as cartilhas de Felisberto de Carvalho, o Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar, de Köpke, não passou incólume às críticas de Silva Jardim, em suas conferências na Província do espírito Santo no ano de 1882. Em suas reflexões acerca das realizações de sua época, em relação ao ensino da leitura, e estabelecendo relações entre os problemas sociais e educacionais e os três estados da filosofia comtiana, Silva Jardim condenou a soletração e a *silabação* e indicou a *palavração* como sendo a forma definitiva de ensinar a leitura. (PANIZZOLO, 2006, p. 194, grifos da autora).

Silva Jardim era professor de Língua Portuguesa da Escola Neutralidade, e provavelmente, deveria ensinar a leitura inicial às crianças pelo método da palavração. Dez anos após (1884) a publicação da 1ª. edição do *Methodo de aprender á ler sem soletrar*, Köpke, possivelmente, pela proximidade ideológica e partilhas pedagógicas com Silva Jardim, tenha se convencido que a palavração era o método mais científico para o ensino da leitura.

Em 15 de fevereiro de 1886, o Presidente da Província de São Paulo, João Alfredo Corrêa de Oliveira, apresenta à Assembleia Legislativa Provincial aspectos sobre o funcionamento da Escola Normal de São Paulo relativos à formação dos normalistas, a partir das considerações feitas pelo então Diretor interino dessa instituição, Sá e Benevides, em seu relatório apresentado em 1885.

Concordando com a posição desse Diretor, considera que a adoção do regime de externato para Escola Normal, assim como nos países mais adiantados, seria mais vantajosa e a coeducação dos sexos pouco vantajosa do ponto de vista psicológico e pedagógico, assim como Sá e Benevides.

[...]

“O actual systema, em virtude do qual são as aulas commum e simultaneamente frequentadas pelos alumnos de ambos os sexos, não está de acôrdo com os nossos costumes e tem acarretado difficuldades praticas para a boa ordem e disciplina escolar. Demais é inconveniente mesmo para o ensino que, sob o ponto de vista de methodo, não pode ser idêntico para alumnos de um e de outro sexo, em razão da diversidade do seu desenvolvimento intellectual”. (SÃO PAULO, 1886, p.18).

Nesse mesmo relatório, o Presidente da Província apresenta as solicitações feitas por Sá e Benevides quanto à necessidade de reorganização do Programa de Ensino da Escola Normal e à criação da Cadeira de Caligrafia e Desenho.

Quanto ao programma, indica o Director a necessidade de alterar a distribuição das materias, para que cesse esse inconveniente de estudarem-se nove disciplinas diversas no mesmo anno, do que resulta confusão e conhecimento imperfeito de todas ellas, e propõe mais que se criem aulas de calligraphia e desenho linear, e se desenvolva ensino de prendas domestica que actualmente recebem as alumnas. (SÃO PAULO, 1886, p.18).

O Presidente da Província apresenta alguns pontos para a Reforma do ensino Normal: separação do ensino da Pedagogia do ensino religioso; organização das escolas anexas a fim de que se tornem modelo para as demais escolas públicas; e organização de um Museu Pedagógico:

[...]

Com esta organização, em vez de serem as materias, segundo alvitra o Director, distribuídas sucessivamente pelo curso, o qual poderá continuar a constar de tres annos. Cumpre que em cada um se ensinem todas ellas, e isto se fará sem que se manifestem os inconvenientes que enxerga aquelle funcionario no estudo de muitas materias no mesmo anno. **Desde que o programma seja organizado conforme as necessidades do ensino, isto é, tendo-se em vista que o alumno-mestre saiba bem a lingua vernacula, a historia e a geographia pátria, e adquira idéas claras das mathematicas e noções elementares de sciencias em geral; bem assim que o ensino se ministre de acôrdo com seu fim profissional, mantendo-se rigorosamente a unidade dos methodos racionaes.**

Outro ponto de reforma de que trata em seu relatório o Director da Escola é a necessidade de serem organizadas as escolas anexas, de modo que possam servir de typo ás demais escolas publicas.

No interesse dos trabalhos praticos a quem se destinam aquellas escolas e com os quaes completarão os exercicios de igual natureza que os alumnos têm de fazer cada uma das aulas no ultimo anno do curso, certamente não é admissivel que ellas funcionem com preterição dos principios pedagogicos.

[...] (SÃO PAULO, 1886, p.18-19, grifos meus)

Assim como nos países mais adiantados, o Presidente da Província lembrou que cabe ao Director da Escola Normal a supervisão da ordem material e moral dessa instituição assim como a organização do ensino da Pedagogia, o que nem sempre aconteceu na Escola Normal de São Paulo.

Lembrarei ainda que ao Director, além do governo material e moral do estabelecimento e da superintendencia dos estudos, deve pertencer o ensino da pedagogia e do mais que respeita a esta parte especifica da instituição. Assim se pratica nos paizes em que as escolas normaes servem de modelo; nem ao contrario de coaduna á necessidade de ser o ensino de todas as cadeiras fiscalizado por aquelle funcionario. (SÃO PAULO, 1886, p.18-19).

Em 30 de maio de 1885, o Diretor da Escola Normal de São Paulo, Sá e Benevides, solicitou ao Presidente da Província Dr. Francisco Antonio de Souza Queiroz, autorização para efetuar a compra dos livros a fim de “[...] aumentar a bibliotheca d ésta Escola, enriquecendo-a de conformidade com o disposto no art.134 do Reg. de 30 de Junho de 1880 com a aquisição de novas obras relativas a ensino da Escola, para facilitar a instrucção não só do Corpo Docente como dos alumnos” [...] (SECRETARIA DA ESCOLA NORMAL DE SÃO PAULO, 30/05/1885).

Embora Sá e Benevides tenha afirmado que as obras adquiridas eram para facilitar tanto a instrução de quadro docente quanto dos normalistas (conforme fora proposto no Regulamento de 1880, ainda em vigor), não é possível afirmar, categoricamente, quem utilizava esses livros dessa biblioteca.

É possível inferir que a lista de compra de livros da Typ. e livraria Garraux pela Escola Normal, datada de 15 de maio de 1885, refira-se à relação de livros anexada pelo diretor da Escola Normal na solicitação de autorização da compra ao Presidente da Província.



FIGURA 9- Relação de lista de livros comprados pela Escola Normal, da Casa Garraux, em 1885 (continua APÊNDICE C)

**CASA GARRAUX**  
Fundada em 1809

**FISCHER, FERNANDES & C.**

S. Paulo      Paris  
35, Rua de Imperatriz, 35      15, Rue d'Hauteville, 15

LIVRARIA, PAPELARIA E TYPOGRAPHIA

Escola Normal de S. Paulo

S. Paulo, 15 de Maio de 1885

1	Bouillet - D <sup>ic</sup> de Hist <sup>o</sup> ria geogr.	1	Pol.	20	000
1	Atlas	1	-	30	000
1	M. Girard - Grammaire	1	-	7	000
1	Quatremere - M <sup>o</sup> de la litt <sup>o</sup> re fr.	2	-	15	000
1	Spallanzani - M <sup>o</sup> de l'hom.	4	-	24	000
1	Remondet - M <sup>o</sup> de l'écrit <sup>o</sup>	1	-	7	000
1	" " " " " "	1	-	7	000
1	Remondet - M <sup>o</sup> de l'écrit <sup>o</sup> géom.	1	-	7	000
1	Capelle - Grammaire typogr.	2	-	15	000
1	Lantier - M <sup>o</sup> de l'écrit <sup>o</sup> mod.	1	-	5	000
1	Laignon - Éloges & discours	1	-	12	000
1	Renan - Langages primitifs	1	-	10	000
1	Bastin - M <sup>o</sup> de l'écrit <sup>o</sup> ancien	1	-	8	000
1	Remondet - M <sup>o</sup> de l'écrit <sup>o</sup> mod.	2	-	15	000
1	Combette - Grammaire	1	-	7	000
1	" " " " " "	1	-	7	000
1	" " " " " "	1	-	7	000
1	G. Lantier - M <sup>o</sup> de l'écrit <sup>o</sup>	2	-	14	000
1	Renan - M <sup>o</sup> de l'écrit <sup>o</sup>	1	-	7	000
				<b>56</b>	<b>533</b>

Fonte: (APESP)

Dos 143 títulos comprados (Apêndice C), em 15 de maio de 1885, pela Escola Normal da casa *Garraux*, pude constatar a presença de obras de referências (dicionários), livros para a formação moral e uma grande parte destinada aos manuais para o ensino de física e química em língua francesa, em consonância com os ideais de um ensino científico, racional e positivo das ciências natureza.

Desses 143 títulos de livros comprados para a ampliação da Biblioteca da Escola Normal de São Paulo, apenas 13 títulos eram manuais para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita. Dessa lista de livro, apresento no Quadro 14, somente os títulos de manuais de ensino que contêm aspectos relativos a ensinar a ensinar leitura inicial e a escrita aos normalistas.

**Quadro 14- Títulos de manuais de ensino que contêm aspectos para o ensino da leitura e escrita, comprados pela Escola Normal, da Casa *Garraux*, em 1885**

AUTOR	TÍTULO	Vol.	QTIDADE	PREÇO
Rondelet	<i>L'art d'écrire</i>	1	4	7,000
Rondelet	<i>L'art de parlez</i>	1		7,000
Pauline	<i>Le livre d'une mère</i>	1		6,000
Regnier	<i>Formation des mots</i>		1	
Daligault	<i>Pedagogia</i>		1	
Rendu	<i>Léçon a l'école prim.</i>		1	
Rendu	<i>Cours de pédagogie</i>		1	
Legouvé	<i>Les pères &amp; les enf.</i>		2	
Legouvé	<i>L'art de la lecture</i>		1	
Carré	<i>Pedagogia</i>	1		
Bernard	<i>L'art de lire &amp; l'école</i>	1	1	4,000
Meyer	<i>Les organes de la parole</i>		1	5,000
Freire	<i>Reflexoes para a linguagem</i>		1	4,000
	<i>Revue 1879</i>		1	12,500
	<i>Revue de 1880 a 1885</i>		36	300,000
	<i>Revue pedag. Mars 83 a 10, 84</i>			18,000
	<i>Revue pedagog. 1885</i>			10,000
<b>TOTAL 13</b>				

Fonte: (Pereira, 2012)

A partir das informações reunidas no Quadro 14, observei que dos 13 manuais de ensino, apenas um é escrito por autor brasileiro, *Reflexoes para a linguagem*, de Augusto Freire. Os demais são manuais de autores franceses: três manuais são especificamente de Pedagogia (os de Daligault, Rendu e Carré) e três contêm a palavra “arte” no título,

relacionada ao ensino da língua: *Arte de escrever*, de Rondelet; *A arte de falar*, de Rondelet, e *A arte da leitura*, de Legouvé.

Para ensinar a leitura e escrita como “arte” (*ars*, em latim; *tékné*, em grego) como prescreveu o francês Ernest Legouvé, o português João de Deus e o paulista Silva Jardim, era necessário um ensino metódico da leitura aos normalistas.

Constatei ainda, tanto na lista de livros comprados pelo Diretor Paulo Bourroul como nessa lista de livros ampliados pelo Diretor Sá e Benevides, em 1884 e 1885, a presença de exemplares de números da *Revue pédagogique*<sup>74</sup>, entre os anos de 1878 a 1885, o que vem confirmar a circulação de saberes pedagógicos entre o Brasil e a França, em um tempo relativamente sincrônico<sup>75</sup>.

O Presidente da Província de São Paulo, Barão do Parnayba, apresentou em seu relatório à Assembleia Legislativa, em 17 de janeiro de 1887, as considerações do Diretor Sá e Benevides relativas à má distribuição das matérias apresentadas no *Regulamento de 30 de Junho de 1880*.

“Há uma aglomeração tal e uma sucessão tão irregular das matérias, observa o Director interino, que os alumnos, e principalmente as alumnas, luctam com difficuldades quase invencíveis, abandonando muito delles o curso.”

A’ vista dos máus resultados oriundos do Regulamento, mandei que a Congregação apresentasse projecto de um novo, que sanasse os vícios e as lacunas do Regulamento de 30 de Junho. A Congregação elaborou um trabalho, que como já vis disse approvei: melhora em parte dos pontos defeituosos do Regulamento, mas obrigada a cingir-se á letra da Lei de 25 de Abril de 1880, viu-se peada no seu desejo de fazer uma refórma completa, que assentasse e base mais lógica e racional.

Chamando a vossa attenção sobre este ramo tão importante da Instrucção Publica, espero que procurareis attender ás necessidades do ensino normal, que é o alicerce do professorado publico; porquanto, na prase de um publicita patrio, a organização das escolas destinadas a formatura dos professores primarios, que têm de instruir e educar a grande maioria das classes menos favorecidas da fortuna, é a tarefa mais espinhosa e difficil que possa caber aos reformadores do ensino popular.

Della depende a regeneração, que tanto se reclama, de todo o estado social. (SÃO PAULO, 1887, p. 61-62)

Essa discussão sobre a má distribuição das matérias vinha se arrastando desde a reabertura definitiva da Escola Normal de São Paulo, em 1880. Naquele momento, como

<sup>74</sup> Quais os temas tratados nos números dessas revistas pedagógicas, nesse momento histórico? Seria o ensino inicial da leitura e da escrita assunto privilegiado para esse publico específico?

<sup>75</sup> As pesquisas desenvolvidas em programas de cooperação transnacional entre o Brasil e a França vêm mostrando que a chegada dos impressos franceses no Brasil acontecia em um espaço temporal muito curto (aproximadamente 28 dias) e que o Brasil estava em sintonia com as ideias pedagógicas francesas, em vigência. (RICHE, 2012; ABREU, 2012, GUIMARÃES, 2012).

informei, o Presidente da Província, Laurindo de Brito, nomeara uma Comissão para fazer a Reforma do ensino primário, incluindo a Escola Normal de São Paulo. Entre os competentes integrantes daquela Comissão estava Rangel Pestana, que após a proclamação da República faria essa tão almejada Reforma da Escola Normal de São Paulo, em 1890, juntamente com Caetano de Campos.

## **5.2 A Lei n.81, de 6 abril de 1887, e a reorganização das Cadeiras para a Escola Normal de São Paulo**

A lei n.81, de 6 abril de 1887, expedida pelo Barão do Parnayba, reformou a Instrução Pública da Província de São Paulo e, em consequência, promulgou o Regulamento de 22 de agosto do mesmo ano.

Republicanos e liberais buscaram alterar esse quadro [atraso da instrução pública] propondo, no início da década de 1880, mais uma reforma da instrução pública. Depois de 7 anos de tramitação na Assembleia provincial, a reforma que contou com a participação expressiva de Rangel Pestana foi aprovada em 1887 (Lei n. 81, de 6 de abril de 1887). Para Hilsdorf (2003, p.65), os pontos fundamentais dessa reforma consistiram: “no lugar de escolas de primeiras letras, a criação do curso primário, com estudos seriados, regulares, e simultâneos divididos em três níveis e uso da metodologia intuitiva, baseada na observação; criação de um imposto para financiar o ensino público; criação do Conselho (Provincial e Municipais) para a direção do ensino cujos membros seriam eleitos; e profissionalização do professorado, com a exigência do diploma de normalista para a ocupação das cadeiras e a eliminação da figura dos professores ‘leigos’, isto é, não titulados” (SOUZA, 2006, p. 34).

O Regulamento de 22 de agosto de 1887 determinou mudanças na organização das Cadeiras da Escola Normal de São Paulo, conforme apresento no Quadro 15.

---

**QUADRO 15 – Cadeiras, formação e atuação profissional dos professores da Escola Normal de São Paulo, em 1887**

CADEIRA	PROFESSOR	FORMAÇÃO	ATUAÇÃO PROFISSIONAL
1ª. Cadeira Português	Carlos Reis (1850-1931)	Diplomou-se pela Escola Normal de São Paulo (1877) Bacharelou-se, em Direito pela Academia de São Paulo (1883)	Professor da 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo (1887)
2ª. Cadeira Aritmética e Geometria	Constante Affonso Coelho		
3ª. Cadeira História e Geografia	José Estácio Corrêa de Sá e Benevides		
4ª. Cadeira Pedagogia, Metodologia e Religião	Pe. Camillo Passalacqua (1858-1920)	Filósofo e Teólogo pela Seminário Episcopal de São Paulo (1881)	Em 1887, teve publicado seu manual de ensino <i>Pedagogia e Metodologia</i> , adotado pela Escola Normal de São Paulo
5ª. Cadeira Física e Química	José Eduardo de Macedo Soares		
6ª. Cadeira Francês	Vaga desde fins de 1886		
7ª. Cadeira Caligrafia e Desenho (seção masculina)	Thomaz Augusto Ribeiro de Lima (não localizei)	Bacharelou-se, em Ciências Jurídicas e Sociais, pela Academia de São Paulo (1886)	Professor adjunto da Aulas Anexas da ENSP Professor da 7ª. Cadeira da ENSP
8ª. Cadeira Caligrafia e Desenho (seção masculina)	Felicidade Perpetua de Macedo (1864-)	Diplomou-se pela Escola Normal de São Paulo (1882)	Professora da 8ª. Cadeira da ENSP

Fonte: Pereira (2012) Dias (2002)

A partir das informações reunidas no Quadro 15, observei que houve o acréscimo de duas Cadeiras no Programa de Ensino prescrito da Escola Normal de São Paulo, em relação à legislação de 1884: Caligrafia e Desenho para a seção feminina e masculina. A inclusão dessas duas Cadeiras é indicativa de que, em 1887, a concepção de escrita, ainda, estava fortemente vinculada ao ensino da caligrafia. Ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita, nesse momento histórico, vinculava-se à 1ª., 4ª, 7ª. e 8ª. Cadeiras da Escola Normal de São Paulo.

O Programa da 1ª. Cadeira foi elaborado pelo professor Carlos Reis em 1.º de março de 1888 e estava organizado da seguinte forma:

Para os alumnos do 1.º anno

Linguagem - Signaes - Gestos e sons – Palavra - Escripura - Origem da linguagem.

Importancia do estudo da lingua materna.

Grammatica – Necessidade do seu estudo.

Estados ou systemas de grammatica. Formação da grammatica. Analyse das definições dadas - Definição scientifica. Grammatica geral - Grammatica histórica ou comparativa - Grammatica descriptiva ou expositiva. Grammatica particular. Grammatica portuguesa. Divisão - Analyse das divisões feitas e exposição da divisão racional.

Lexeologia. Phonologia. Aspectos em que os sons podem ser considerados.

Phonetica. – Som. Voz. Voz articulada. Onde e como se fórma a voz.

Cathegorias de vozes articuladas. Analyse da classificação antiga. Vozes livres - constrictas - explodidas.

Prosodia –Syllaba. Dithongo. Denominação dos vocábulos quanto ao numero de syllabas.

[...]

Orthographia. Especies de orthographia – Qual a dominante. Alphabeto.

Letras como symbollos representativos dos sons. Observação sobre o H.

Letras, relativamente ás vozes que symbolisam. Accentos orthographicos.

Exercicios de leitura corrente e applicação da theoria exposta. Analyse phonologica. Sentido das palavras. Substituição pelos synonymos.

Substituição do trecho. Dissertação escripta (pelos alumnos) fóra da aula sobre um ponto designado pelo professor. Exercicios oraes (sabbatina) sobre as materias explicadas.

Morfologia. Noção Geral. Divisão: Taxconomia. Classificação das palavras.

Palavras variaveis e invariaveis. Palavras independentes – qualificadoras . connectivas.

[...]

Servirá de compendio a “Grammatica Portuguesa” do Sr. Julio Ribeiro.

Mediante a análise do Programa de Ensino da 1ª. Cadeira proposto pelo professor Carlos Reis, observei que o ensino da Língua Portuguesa ainda era bastante voltado para o ensino dos aspectos gramaticais. Pude constatar, no entanto, sua preocupação em ensinar normalistas a ensinar a Língua materna a partir de pressupostos do ensino da Linguagem.

O Programa para o curso de “desenho e calligraphia” da Escola Normal foi elaborado, em 14 de março de 1888, pelo professor Thomaz Augusto Ribeiro de Lima estava organizado da seguinte forma:

1.º anno

Calligraphia

Letra inglesa – Bastardo – Letras maiúsculas cursivo – Letra cota.

[...]

2.º anno

Calligraphia

Estudo da letra ingleza, da itálica ingleza – Letra cota e da franceza.

[...]

3.ºano  
Calligraphia

Exercícios sobre as letras ou caracteres seguintes: - itálico – Gothico – gothico inglez e allemão .

Letras: a phantasia, desenhadas, sombreadas  
- Romana direita e inclinada.

Mediante a análise do Programa de Ensino e a distribuição do tempo para os três anos do Curso Normal, para ambos os sexos, observei que nesse momento histórico o ensino da caligrafia era necessário à formação dos normalistas e que concepção de ensino da escrita, ainda, era relacionada aos exercícios de caligrafia, com ênfase em seus diferentes métodos e processos.

O Programa de Ensino da Cadeira de “Pedagogia e Methodologia (Theoria e Pratica)” foi elaborado pelo professor Camilo Passalacqua em 1º. de março de 1888 e estava organizado da seguinte forma:

Pedagogia 4ª Cadeira

[...]

Methodologia

Relação entre a Methodologia e a Pedagogia

Plano Geral dos estudos methodologicos

Sciencias e artes methodologicas. Necessiade de seus estudos.

Methodo philosophicos e pedagógicos

Ensino: definição, fim e divisão

Didactica: principios relativos ao ensino, ao professor e ao alunmo.

Modos de ensino

Forma de ensino

Processos: categoria

Principios para organizar um methodo

Organização das escolas em geral

Organização das escolas em particular

Divisao e classes das escolas

Novos systemas de organização

Programma por materias

Meios disciplinares: punição e recompensas

Pedagogia: uma história em progresso

Ensino intuitivo: exercicios de intuição

Instituições pedagógicas: museus escolares, conferencias pedagógicas, Bibliotheca e fundo escolar.

Mediante a análise do Programa de Ensino da 4ª. Cadeira, observei que a ênfase dada aos métodos de ensino, seus processos era a partir do ensino intuitivo para as diversas matérias. Há, ainda, o acréscimo do ensino para a organização escolar e às instituições pedagógicas.

O relatório do Presidente da Província, Dr. Pedro Vicente de Azevedo, apresentado à Assembleia Provincial, no dia 11 de janeiro de 1889, representa o momento de passagem do Império para a República, no que se refere à Instrução Pública primária, mais especialmente em relação à Escola Normal, por ele denominada como “magistral”.

O Presidente da Província apontou a incongruência que as necessidades impostas pela Lei n.81, de 6 de abril de 1887, particularmente o Artigo 71 que “[...] impõe ao professor a obrigação de transmitir a seus alumnos o conhecimento de materias que não são lecionadas na Escóla Normal [...]”, e indaga a Assembleia provincial com questionamentos:

[...]

Como poderá um professor dar uma perfeita educação cívica aos escolares confiados a seus cuidados, sem conhecer os elementos da philosophia do direito, e do direito constitucional e administrativo brasileiro?

Um bom curso de lições de cousas suppõe, da parte de quem o faz, sufficiente conhecimento, ao menos dos princípios das sciencias physico-chimicas e biologicas.

Como impôr a obrigatoriedade do ensino da álgebra, da redacção de contas e facturas commerciaes, da meteorologia e do canto choral, não sendo estas materias professadas na Escóla Normal?

[...]

Julgo tambem muito precisa a aquisição de um museo pedagógico e de apparatus para o ensino das mathematicas, da geographia, etc. objectos que já possuem institutos particulares.

Importa, pois, reorganisar esta Escóla Magistral que é ao mesmo tempo o unico estabelecimento de ensino secundário para o sexo feminino existente na Provincia, de accordo com as bases seguidas que, em seguida, offereço a vossa consideração.

A partir da constatação de que o ensino da Escola Normal estava incompatível com o Programa de Ensino prescrito pela Lei n.81, de 6 de abril de 1887, para as escolas primárias, o Presidente propõe a reorganização do ensino na Escola Normal, mediante a inclusão de novas Cadeiras para a organização do Programa de Ensino:

- a) Instrucção moral e religiosa, que o actual Director propõe que seja separada da cadeira de pedagogia;
- b) Lingua e litteratura nacional e estylistica;
- c) Mathematicas elementares e escripturação mercantil;
- d) Linguas franceza e italiana;
- e) Geographia geral e especial do Brazil e da Provincia: uranographia e noções de mechanica;
- f) Historia universal, particular do Brazil e da Provincia, até nossos dias;
- g) Noções de logica, dynamilogía e criteriologia de philosphia do direito, de economia social e domestica, de direito constitucional e administrativa brasileiro;
- h) Elementos de sciencias physico-chimicas e biologias e suas applicações á hygiene, á agricultura e ás artes;
- i) Pedagogia, methodologia, e didactica;
- j) Calligraphia e desenho;
- k) Musica vocal;



- l) Gymnastica;
- m) Trabalhos manuaes;
- n) Prendas domesticas;

As materias do curso deverão ser divididas em quatro series, ficando os alumnos titulados pela Escóla, não só habilitados para exercerem o magisterio, como a ser preferidos no provimento de empregos públicos provinciaes.

Estou convencido de que, si votardes a reorganisação da Escóla, de accordo com o plano acima, o nível do ensino publico se elevará, como tanto é mister, e o funcionalismo passará por uma vantajosa transformação.

(SÃO PAULO, 1889, p. 71-73).

Para essa reorganização do ensino na Escola Normal de São Paulo, o então Presidente Pedro Vicente de Azevedo propõe a inclusão de novas Cadeiras no Programa de Ensino e a proposição de nova divisão do ensino, distribuído em quatro séries.

Duas discussões recorrentemente citadas nos relatórios de Presidentes da Província e de relatórios de Diretores da Escola Normal, ao longo do período imperial na Província de São Paulo, foram a má distribuição das Cadeiras e a falta de preparo prático dos normalistas formados por essa escola. Esses dois assuntos foram cuidadosamente abordados pelo *Decreto N.27*, expedido pelo Governador do Estado, Prudente de Moraes, um ano após a proclamação da República.

O *Decreto N.27*, de 12 de março de 1890, expedido pelo Governador do Estado de São Paulo, Prudente José de Moraes Barros<sup>76</sup>, prescreveu a Reforma da Escola Normal e converteu em Escolas Modelos as Escolas Anexas.

Considerando que, de todos os factores da instrucção popular, o mais vital, poderoso e indispensavel, é a instrucção primaria, largamente diffundida e convenientemente ensinada;

Considerando que, sem professores bem preparados, praticamente instruidos nos modernos processos pedagogicos e com cabedal scientifico adequado ás necessidades da vida actual, o ensino não póde ser regenerador e efficaz;

Considerando mais que a Escola Normal do Estado não satisfaz as exigências do tirocínio magistram a que se destina, por insufficiencia do seu programma de estudos e pela carencia de preparo pratico dos seus alumnos. Decreta. [...] (SÃO PAULO, 1890)

O Artigo 35 desse Decreto prescreve que o Diretor da Escola Normal conjuntamente com a Congregação de professores dessa escola deveria organizar um novo Regulamento interno para o seu funcionamento.

---

<sup>76</sup> Prudente de Moraes (1841-1902) formou-se pela Faculdade de Direito de São Paulo, em 1863, destacou-se como abolicionista e republicano. Foi Governador da Província de São Paulo, entre 14 de dezembro de 1889 e 18 de outubro de 1890. (Assembleia Legislativa do Estado )

Desse decreto decorreu a expedição do novo *Regulamento de Escola Normal de São Paulo*, de 14 de junho de 1890, prescrito por Prudente de Moraes. Considero esses dois documentos marcos de passagem da Escola Normal do Império para uma Escola Normal com bases republicanas, cuja finalidade era dar “[...] aos candidatos á carreira ao magisterio primario, a educaçao intellectual, moral e pratica – necessária ao bom desempenho dos deveres do professor, regenerando progressivamente a escola publica de instrucção prima” (SÃO PAULO, 1890, p. 1).

O marco final das reflexões apresentadas, nesta tese, é o ano de 1889, por considerar que esses dois documentos oficiais vão prescrever novas bases teóricas, metodológicas e práticas para a formação de normalistas habilitados pela Escola Normal de São Paulo. Especialmente, por considerar que a matriz para formação dos normalistas republicanos passará, gradativamente, de francesa para uma matriz referencial de acordo com os pressupostos da pedagogia Norte-americana.

### **5.3 Leituras prescritas para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita contidas no *Catalogue des bibliothèques des Écoles Normales* (1887)**

O *Catalogue des bibliothèques des Écoles Normal* foi elaborado a partir das *Instruction relative aux bibliothèques des Écoles Normales* (1882) proposta por Jules Ferry, e, ainda, vigente em 1887, data de publicação pelo Ministério da Instrução Pública, dos Cultos e de Belas-Artes, autor institucional desse documento destinado aos futuros professores formados pela Escola Normal francesa.

O *Catálogo de bibliotecas das Escolas Normais*<sup>77</sup> faz parte da coleção “Memóires et documents scolaires<sup>78</sup>” [Memórias e documentos escolares] publicada pelo “Musée pédagogique et Bibliothèque centrale de l’enseignement primaire” [Museu pedagógico e Biblioteca central do ensino primário], em 1887, em Paris.

A coleção “Memórias e documentos escolares” foi criada, em 1885, pelo Museu Pedagógico “[...] que objetivava publicar com intervalos irregulares de tempo os trabalhos ou documentos interessantes para a instrução pública em seus diferentes níveis de ensino. No espaço de seis anos, esse projeto publicou 120 fascículos. Infelizmente, em 1892, faltaram

<sup>77</sup> Daqui em diante, quando mencionar esse Catálogo utilizarei a seguinte forma abreviada: “Catálogo...”

<sup>78</sup> Informações extraídas da edição eletrônica do *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d’instruction publique* (1911), de Ferdinand Buisson. Disponível em: <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3241>. Acesso em: 14/06/2012.

créditos, e essa série de publicações se interrompeu nessa data.” (BUISSON, 1911, tradução livre).

Esse *Catálogo...*, fascículo “n.32” dessa coleção, foi editado pela “Imprimerie Nationale”, casa de edição que apresentava certo caráter oficial, tendo sido vendido em pelo menos três importantes livrarias da época: “Ch. Delagrave”, localizadas à Rua Soufflot, n.15, “Hachette”, no Boulevard Saint-Germain, n.79, e “Alphonse Picard”, à Rua Bonaparte, n.82.

No alto da página de rosto é acrescentada a seguinte informação: “Ministère de l’instruction publique, des cultes et des beaux-arts” [Ministério da Instrução Pública, dos Cultos e de Belas-Artes], chancela que vem confirmar a característica oficial dessa publicação.

Esse *Catálogo...* está organizado, respectivamente, em três partes: prefácio escrito por P.Hilaire, *Instruction relative aux bibliothèques des Écoles Normales* (1882) [*Instrução relativa às bibliotecas das Escolas Normais*] e o *Catálogo* propriamente dito apresentado em tabelas.

A característica de um prefácio é apresentar o texto tornando-o atrativo para o leitor, tendo sido escrito por alguém que leu o texto em sua versão final. O prefácio desse *Catálogo...* é apresentado em quatro páginas assinadas por “P. Hilaire<sup>79</sup>” que, embora não assine seu nome completo, ao que tudo indica parece tratar-se de Jules Barthélémy Saint-Hilaire, que fora Ministro dos negócios estrangeiros, em setembro de 1880, no governo de Jules Ferry, cargo que ocupou até 10 de novembro de 1881.

No início desse prefácio, o então [1886/1887?] Inspetor geral honorário da Instrução Pública P.Hilaire chama a atenção de que havia catálogos especiais das bibliotecas escolares e bibliotecas pedagógicas, “até o presente” [1887] e a inexistência de um fundo comum para a biblioteca das Escolas Normais.

Hilaire considera que fazer a história dessas bibliotecas seria o mesmo que fazer a história dessas Escolas Normais e por seguinte faz um retrospecto do funcionamento de tais instituições francesas:

As primeiras escolas normais institucionalizadas em alguns departamentos, antes da lei de 1833, não tinham existência própria; elas eram simplesmente anexadas a grandes escolas primárias; os alunos-mestres eram empregados como monitores nessas escolas e, em troca de seus serviços, eles recebiam conselhos práticos para a direção de uma classe. Nessas condições, as bibliotecas estavam fora de questão. É sob o regime da lei de 1833 que se

---

<sup>79</sup> Jules Barthélémy Saint-Hilaire (1805-1895) foi filósofo, jornalista e homem do Estado francês. Informações extraídas de Picot (1899) e disponíveis na página do Senado francês: [http://www.senat.fr/senateur-3eme-republique/barthelemy\\_saint\\_hilaire\\_jules1432r3.html](http://www.senat.fr/senateur-3eme-republique/barthelemy_saint_hilaire_jules1432r3.html), Acesso em 14/06/2012.

fundam as verdadeiras escolas normais. (HILAIRE, 1887, p. 5 apud FRANCE, 1887, tradução livre).

De acordo com o retrospecto de P.Hilaire, os anos de 1850 foram tempos difíceis para as Escolas Normais francesas, com inúmeras restrições também relativas ao tipo de leitura selecionada para os futuros mestres. As obras de pedagogia, filosofia e história eram descartadas, “[...] para a leitura e a recitação colocava-se entre as mãos dos alunos as *Fábulas de Fenelon*, uma leitura escolhida das *Fábulas de La Fontaine*, as *Moraes de Israelitas e de Cristãos* de Fleury, a *Doutrina cristã* e a *História da Igreja* de Lhomond; para a língua francesa, é a *Gramática* de Lhomond [...]” (HILAIRE, 1887, p. 6 apud FRANCE, 1887, tradução livre).

Segundo Hilaire, esse momento cheio de tensões é apaziguado durante o governo de Gustave Rouland e Victor Duruy em que as Escolas Normais:

[...] recebem do ministério doações de livros; elas aumentam suas coleções de acordo com suas gratificações, e assim formam suas bibliotecas. De 1871 a 1880 data seu verdadeiro desenvolvimento, consequência do grande movimento que conduz a opinião em direção a instrução popular. O ensino das escolas normais é reorganizado, os programas são inteiramente refundidos e aplicados pelos professores aprovados. As bibliotecas tornam então o objeto da atenção da Administração. As doações do Estado são mais frequentes, as aquisições menos raras e, no entanto, falta ainda uma direção precisa. **É somente em 1882 que um modelo é enviado para organizar, por seção, o catálogo de cada biblioteca.** (HILAIRE, 1887, p. 7 apud FRANCE, 1887, grifos meus, tradução livre).

Quando Hilaire menciona o modelo de catálogo criado em 1882, ele remete o leitor à *Instruction relative aux bibliothèques des Écoles Normales* (1882), que deu origem a esse *Catálogo...* e que continuava orientando a leitura dos professores formados pela Escola Normal francesa, até o corrente ano de 1887.

No final desse prefácio, P.Hilaire esclarece que o *Catálogo...* que a Administração acabava publicar:

[...] **não tem nada de prescritivo** e que toda liberdade é deixada às escolas para alargar o quadro das bibliotecas e introduzir nelas outras obras que elas gostariam de adquirir, seja com o auxílio de fundos disponíveis, seja mesmo por doações particulares. Caberá ao Conselho da administração de cada escola fazer a escolha que lhe parecer responder de forma mais adequada às necessidades dos professores e sobretudo àquelas dos alunos. (HILAIRE, 1887, p. 8 apud FRANCE, 1887, grifos meus, tradução minha).

Após o prefácio, é apresentado em quatro páginas o documento oficial *Instrução...*, já apresentado no capítulo anterior. Após a *Instrução...* (1882), é apresentado o *Catálogo...*

propriamente dito, dividido de acordo com a proposta de Jules Ferry, em 14 seções, que está organizado de “A” a “N”, ao que tudo indica também de acordo com os conteúdos ministrados nas disciplinas das Escolas Normais da época.

A fim de propiciar uma visão de conjunto do tipo de leitura prescrita para a formação do professor primário nas Escolas Normais francesas ao longo da década de 1880, apresento a seguir o título de cada seção:

#### CLASSIFICAÇÃO DA BIBLIOTECA

Seção A. Obras gerais, dicionários, etc.

Seção B. Pedagogia.

Seção C. Moral e filosofia.

Seção D. Gramática, crítica, filologia.- Literatura, obras diversas.

Seção E. História. – História antiga. – História da idade média e história moderna-. – História da França.

Seção F. Geografia e viagens.

Seção G. Economia política, legislação, instrução cívica.

Seção H. Ciências matemáticas.

Seção I. Ciências físicas.

Seção J. Ciências naturais, higiene.

Seção K. Agricultura.

Seção L. Belas artes e artes industriais.

Seção M. Canto e música.

Seção N. Ensino da ginástica e exercícios militares. (FRANCE, 1887, p.13, tradução livre).

A Seção “A” contém obras de referências (dicionários de diferentes disciplinas, para o ensino da língua materna e estrangeira, biografias, etc.) para a formação de uma cultural geral do professor primário. Dentre os livros apresentados nessa seção, destaco o *Dictionnaire de pédagogie et d’instruction primaire*, de Ferdinand Buisson, cuja primeira parte compreende aspectos “gerais ou teóricos” da educação e a segunda parte aspectos “especiais ou práticos” e o *Annuaire de l’enseignement primaire*, de Jost.

De acordo com os objetivos desta tese apresento, apenas, a Seção “B” – “Pedagogia”, uma vez que contém prescrições de títulos que apresentam conteúdos relacionados à formação do professor que ensinava a leitura inicial às crianças.

A Seção “B” é composta por 95 títulos apresentados de acordo com os sobrenomes dos autores por ordem alfabética, o título dos livros, o nome da editora sem a data da edição, com exceção de alguns casos, o formato dos exemplares, o número de volumes e o preço do exemplar; quatro revistas (*Revue internationale de l’enseignement*, *Revue pédagogique* (publicação mensal a partir de 1878), *Les maîtres de l’enfance*, *L’enseignement secondaire*

*des jeunes filles* (publicada a partir de 1884) e 43 títulos dos fascículos da Coleção “Mémoires et documents scolaires”.

Os 95 títulos se referem à educação (maternal, primária, secundária e universitária) na França assim como em outros países, cujos conteúdos mais recorrentes destaco a seguir: instrução pública (Francesa, Suíça, Belga, Alemã, Estados Unidos, Normandia), textos oficiais (reformas do ensino na França, leis Ferry), relatórios sobre as exposições universais (de Viena e Filadélfia), conferências (educação cívica), manuais de ensino e tratados pedagógicos, ensino da língua materna ou da leitura, história da pedagogia, pensadores clássicos (Montaigne, Locke, Jean Jacques Rousseau, Fénelon), educação moral (Plutarco, direção moral), educação de moças, trabalhos manuais e educação doméstica, excursões/missões pedagógicas (Alemanha, Bélgica, França e Itália), personalidades importantes relacionadas à instrução (Froebel, Horace Mann, Sauvan) e deveres dos escolares (franceses e americanos).

O caráter oficial desse *Catálogo...* permitiu inferir que as leituras prescritas ou “recomendadas” tratam-se de leituras selecionadas pelo Estado Francês para a formação de professores primários desvinculadas de valores cristãos da Igreja Católica, ou seja, visando à formação de nova mentalidade no corpo docente a partir de leituras seculares para professores funcionários do Estado, portanto, laicos.

Um dos conteúdos necessários para a formação de professores primários era o saber “como” ensinar a leitura inicial às crianças francesas, questão de extrema importância não apenas para a formação do cidadão francês, mas também para a unidade do território nacional via língua francesa, uma vez que ainda nesse momento eram falados dialetos em alguns departamentos do país.

Dos 95 títulos apresentados na Seção “B”, apenas 14 mencionam relação mais direta com os conteúdos específicos para o ensino inicial da leitura às crianças, como apresento no Quadro 16.

**QUADRO 16 – Seção “B” do *Catalogue des bibliothèques des Écoles Normales (1887)***

AUTOR	NACIONALIDADE/ CARGO	TÍTULO DO MANUAL DE ENSINO	CAPÍTULOS	ANO/EDITORIA
BRAUN, Thomas (1814-1906)	Belga/Professor de Metodologia e Pedagogia na Escola Normal de Nivelles, Inspetor das Escolas Normais	<i>Cours de pédagogie (2v)</i>	Sem acesso ao sumário <sup>80</sup>	1849/Jeandé
BUISSON, Ferdinand (1841-1932)  De 1866 a 1870, sob o regime de Napoleão III, foi exilado na Suíça	Francês/Inspetor Geral da Instrução Pública (1878-1896)	<i>Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire</i>  Mais de 350 colaboradores	Verbetes: "Lecture", de James Guillaume ; "Lecture en haute voix", de Ernest Legouvé ; "Lecture populaire", de Maurice Pellisson ; "Écriture", de Victor Broquet ; "Écriture-Lecture", de James Guillaume	De 1882 a 1887/Hachette
PESTALOZZI, Joham Heinrich (1746-1827) (Trad. do alemão por Félix Cadet)	Suíço/Pedagogo	<i>Comment Gertrude instruit ses enfants</i>	"Enseignement élémentaire du langage", "Étude du langage", "Écriture"	1882/Ch. Delagrave
CADET, Félix (1827-1888)	Francês/Inspetor Geral da Instrução Pública (1880-1888)	<i>Lettres sur la pédagogie</i>	«Résumé du cours de l'Hôtel-de-Ville 3 <sup>e</sup> arrondissement »	1880/Ch. Delagrave
Saint-Cyran, Arnauld ; Lancelot, Nicole ; de Saci, Guyot, Coustel, Fontaine ; Jacqueline Pascal (Pefácio de Félix Cadet)		<i>L'Éducation à Port-Roya</i>	« Nouvelle méthode de lecture », de Lancelot ; « Enseignement de la lecture, de l'écriture », de Guyot	1887/Hachette
ROLLIN, Charles (1661-1741)	Francês/Pedagogo e historiador do mundo antigo	<i>Traité des études de Rollin : ou de la manière d'enseigner et d'étudier les Belles-Lettres par rapport à l'esprit et au cœur</i>	« La lecture et de l'écriture »	1740 ?/Chez la Vve Estienne
CARRÉ, Irénée	Francês/Inspetor Geral do	<i>Essai de</i>	"Les méthodes de	

<sup>80</sup> De acordo com os critérios de seleção utilizados, o primeiro manual de ensino da Seção “B” é *Cours de pédagogie [Aulas de pedagogia]* (1849?), do belga Thomas Braun, cuja data de edição não aparece nesse catálogo. Embora a edição eletrônica desse livro não esteja disponível em nenhuma base de dados na internet, e portanto, não tenha sido possível consultar o seu conteúdo, considero que a possibilidade de haver orientações para o ensino da leitura é bastante grande, uma vez que o autor desse manual foi também durante 30 anos professor de Pedagogia e Metodologia na Escola Normal de Nivelles/Bélgica. Em 1859, Th. Braun publicou o primeiro tomo de *Cours théorique et pratique de pédagogie et de méthodologie*. Em 1854, teve publicado o 2°. e o 3° tomo, esse último tendo sido publicado até 2010, última edição localizada até o momento de encerramento da pesquisa documental. Escreveu também livro de leitura, livros para as mães, a revista pedagógica *L'Abeille*, sempre contendo a preocupação para o ensino da leitura para professores, futuros professores e mães.

(1829-1909)	Ensino Primário (1885-1892)	<i>pédagogie pratique</i> (Souvenirs de dix ans d'inspection), précédé d'un cours de psychologie et de morale à l'usage de l'enseignement primaire.	lecture”; “Des avantages et des inconvénients de l'épellation”; “Encore les méthodes de lecture”	Jeandé/1880
COMPAYRÉ, Gabriel (1843-1913)	Francês/ Professor de Pedagogia na “École Normale Supérieure d'institutrices” (E.N.S) e Inspetor Geral do ensino secundário (1905-1913)	<i>Cours de pédagogie théorie et pratique</i>	« La lecture et l'écriture » ; « L'étude de la langue Maternelle »	1a.ed 188?, 13ed. 1897/Delaplane
DEFONDON, Charles (1832-1891); GUILLAUME, James (1844-1916) ; KERGOMARD, Pauline (1838-1925)	Francês/Pedagogo; Suiço/Historiador e Pedagogo Francesa/Professora/Inspetora Geral das escolas maternas (1895)	<i>Lectures pédagogiques à l'usage des Écoles Normales:</i>	Morceux choisis de principaux écrivains français et étrangers avec notices biographiques, historiques e critiques	1883/Hachette
DUMESNIL, Georges (1855-1916)	Francês/Filósofo/Doutor em Letras (1892)	<i>La Pédagogie dans l'Allemagne du Nord : les programmes, comment on les enseigne, comment on apprend à les enseigner</i>	Sem acesso ao sumário	1885/Delagrave
GIRARD, Grégoire	Suiço/Padre	<i>Enseignement régulier de la langue maternelle</i>	Sem acesso ao sumário	1ª.ed, de 1844, 4.ed., de 1874/Delagrave
LEGOUVÉ, Ernest (1807-1903)	Francês/Membro da Academia francesa (1855)	<i>L'Art de la lecture</i>	Sem acesso ao sumário	3a-ed, de 1877/Hetzel
LEGOUVÉ, Ernest (1807-1903)	Francês/ Membro da Academia francesa (1855)	<i>Traité de la lecture en haute voix</i>	Sem acesso ao sumário	Hetzel
ROUSSELOT, (1833-1914)	Francês/Professor de liceus, Inspetor da Academia Honorária (1883)	<i>Pédagogie à l'usage de l'enseignement primaire</i>	« La langue maternelle »,	1.ed., de 1880?; 5.ed., de 1890/Delagrave
<b>TOTAL</b>	-	<b>14</b>	-	-

Fonte: (Pereira, 2012)

A partir da análise do Quadro 16, observei que a maioria dos autores selecionados nesse *Catálogo...* são franceses que ocuparam importantes cargos na Instrução Pública francesa. Constatei, ainda, a presença de autores e pensadores estrangeiros europeus e



americanos; o que representa a circulação de ideias e modelos pedagógicos nesse momento histórico.

A maioria das leituras prescritas são manuais de pedagogia ou tratados de educação que contêm capítulos sobre o “como” ensinar a leitura inicial a crianças, ou seja, qual o método mais adequado para um ensino mais eficiente.

No entanto, os autores não têm a “prática” do ensino em sala de aula, eles são os que apresentam uma abordagem mais “teórica” do que prática do ensino. Essa dimensão prática se encontra na parte três da biblioteca (os manuais, os livros para uso da escola primária elementar: métodos para a escrita, de leitura, etc.), que devia constituir a biblioteca da Escola Anexa, onde os normalistas iriam observar os professores experientes e exercitarem-se a dar aulas sob a sua direção.

Anne-Marie Chartier e Jean Hébrard partem do pressuposto que os normalistas franceses aprendiam a ensinar a ensinar leitura e escrita mediante a utilização de cartilhas dos alunos das escolas primárias elementares e não mediante o estudo dos enciclopédicos compêndios/tratados/manuais escolares. Esse processo de apropriação pode ter ocorrido também, possivelmente, no caso da formação de normalistas paulistas, uma vez que cartilhas e livros de leitura (quatro exemplares de *Methodo de aprender á ler sem soletrar*, de João Köpke e oito exemplares de *Livros de leitura*, de Hilário Ribeiro) foram prescritos na lista de livros comprados para Seção da 1ª. Cadeira da Biblioteca da Escola Normal de São Paulo, em 1884.

Os livros apresentados no Quadro 16 eram destinados ao quadro docente das Escolas Normais, aos seus inspetores, diretores, para lhes fornecer um discurso de autoridade no momento das conferências pedagógicas, que aos normalistas.

#### 5.4. Prescrições para ensinar normalistas a ensinar leitura e da escrita, em *Cours de Pédagogie théorie et pratique* (1897), de Gabriel Compayré

Um dos títulos prescritos para a leitura dos normalistas no Catálogo da Escola Normal de São Paulo é o *Cours de Pédagogie théorie et pratique*, de Jules-Gabriel Compayré, que foi publicado pela primeira vez em 1885, tendo sido editado e circulado na França até ao menos 1897, 13<sup>a</sup>. edição (última edição localizada nesse país).

Além das iniciativas profissionais relacionadas à Instrução Pública francesa, a produção escrita de Gabriel Compayré é representativa de seu empenho para a institucionalização de um sistema de ensino francês “obrigatório, gratuito e laico”, segundo os ideais presentes no Ministério de Jules Ferry e, ainda, que os fundamentos de seu ensino estavam baseados na Psicologia da infância e na História da educação.

Em 1873, Compayré defendeu uma tese em Latim intitulada *Raymond Sebonde* e uma tese em Língua francesa intitulada *La philosophie de David Hume* e obteve o título de doutor em Letras. A partir de então, Compayré foi nomeado substituto das aulas de Filosofia na Faculdade de Letras, em Toulouse-França, as quais tematizou a filosofia sobre a educação. Três anos mais tarde, foi nomeado professor titular dessa cadeira. Em sua *Leçon d’ouverture* (1874), Compayré considera que a Ciência da Educação “[...] era uma ciência aplicada fundada sobre uma ciência mãe, a psicologia” (GAUTHERIN, 2002, p. 15).

Em 1880, Compayré foi encarregado das aulas de Pedagogia na *École Normale Supérieure d’institutrices* (E.N.S), fundada nesse mesmo ano, em *Fontenay-aux-Roses*. Segundo Boudeau (1917, p. 8-9, tradução livre), em 1881, “[...] Compayré sob a recomendação de Félix Pécault foi encarregado de ministrar aulas e conferências sobre a história da educação e os métodos de pedagogia”.

Uma estreita amizade feita de aspirações comuns unia Compayré à Félix Pécault. Por seu incentivo Compayré tinha sido encarregado de conferências na escola Normal de professoras primárias de Fontenay.aux-Roses, em 1881. Após uma reunião escolar, presidida por Jules Ferry, Peécault e Compayré se abraçam sobre o estrado aos aplausos do assistente. (BOUDEAU, 1917, p. 11, tradução livre).

Aos 70 anos, Gabriel Compayré faleceu no dia 23 de março de 1913, em Paris, após pouco tempo de sua aposentadoria.

O exemplar analisado do manual de ensino *Cours de Pédagogie théorie et pratique* (1885), é a 13<sup>a</sup>. edição, de 1897, publicado em Paris pela “Librairie Classique Paul Delaplane. Na capa desse manual de ensino está escrito que “estava em consonância com os Programas das Escolas Normais, de 10 de janeiro de 1889”.

Antes de iniciar as lições apresentadas no manual, o autor apresenta uma advertência à primeira edição, explicitando que seu objetivo não era oferecer um “tratado completo de educação”, mas recolher suas lições ministradas nas Escolas Normais Superiores de Fontenay-aux-Roses e de Saint-Cloud e com isso oferecer um “manual elementar de pedagogia”. Esse manual apresenta duas partes: “Pédagogie théorique” (223 páginas) e “Pédagogie Pratique” (213 páginas).

Segundo o autor, na primeira parte apresenta reflexões “[...] sobre o desenvolvimento natural da criança em si mesma e na cultura escolar de suas faculdades [...]” (COMPAYRÉ, 1897, p. 6). Essa parte teórica é composta por 12 lições intituladas: “A educação em geral”, “A educação física”, “A educação intelectual. Princípios gerais”, “A educação dos sentidos”, “Cultura da atenção”, “Cultura da memória”, “Cultura da imaginação”, “As faculdades de reflexão, julgamento, abstração, razão”, “Cultura da sensibilidade”, “A educação moral”, “A vontade. A liberdade e os hábitos” e “Os sentimentos superiores, a educação estética, a educação religiosa”.

A segunda parte foi elaborada de acordo com consultas e conselhos práticos dos “[...] homens do ofício aqueles que pela prática mesma tem experimentado os métodos da instrução e das leis da disciplina” (COMPAYRÉ, 1897, p. 6). Essa parte prática é composta, igualmente, por 12 lições intituladas: “Os métodos em geral”, “A leitura e a escrita”, “As lições de coisas”, “O estudo da língua maternal”, “O ensino da história”, “O ensino da geografia”, “O ensino de ciências”, “A moral e a instrução cívica”, “O desenho, a música, o canto”, “Os outros exercícios da escola”, “As recompensas e as punições” e “A disciplina em geral”.

Segundo o autor a melhor pedagogia “[...] não se trata de um ensino baseado na repetição, no fazer recitar, como aconselham alguns autores de manuais de pedagogia, um catecismo pedagógico [...]” (COMPAYRÉ, 1897, p. 6), mas sim o exercício da reflexão e experiência pessoais.

A segunda lição da “Parte Prática” do manual é intitulada “La lecture et l’écriture” (p. 272-292), primeiro indício de que a concepção de Compayré era de um ensino simultâneo da leitura e da escrita.

Segundo o autor, a leitura e a escrita constituem a base elementar de todo ensino, considerados por ele como: “[...] conhecimentos instrumentais”, isto quer dizer, instrumentos necessários para adquirir outros conhecimentos”. (p. 273).

Considera que o ensino da leitura e a escrita tem um lugar de destaque nos Programas de Ensino dos cursos elementares, uma vez que acompanham os alunos até o fim das classes

primárias. Sendo um dos assuntos principais aos cuidados do professores que devem alterná-los com o ensino de outras matérias, a fim de que os trabalhos não se tornem monótonos, visando abrir e exercitar o espírito por conhecimentos positivos, por lições de morais.

Para Compayré, o ensino da leitura apresenta três níveis: um primeiro momento onde o aluno aprende a distinguir as letras, a conhecer os nomes, a pronunciar as sílabas e as palavras; um segundo nível é quando o aluno lê correntemente, sem hesitação e tateamento; e um terceiro nível que corresponde a uma leitura expressiva. (COMPAYRÉ, 1897, p. 274).

A exemplo do que diz Lakanal e Rousseau, Compayré reafirma que mais importante que a aplicação de métodos para o ensino da leitura é saber inspirar aos alunos e tornar as lições de leitura atraentes, tarefa árdua, mas que torna qualquer método de ensino eficiente.

Em seguida, Compayré apresenta o método da soletração e o método da silabação ou fonético que fazem separação com o ensino da escrita. Segundo o autor, o método da soletração era o mais usado no país naquele momento histórico (1897), apesar das inúmeras críticas recebidas, uma vez que ele preparava melhor, as etapas seguintes para o estudo da gramática.

Por considerar contraditório e muitas vezes mal compreendido pelos pedagogos o conceito de análise e síntese, o autor define e diferencia o método sintético do método analítico “[...] quase desconhecido nas escolas francesas, universalmente seguido, ou ao menos preconizado, na Alemanha e na Suíça francesa” (COMPAYRÉ, 1897, p. 279).

Por meio de exemplos, Compayré esclarece, em seguida, que o sistema simultâneo para o ensino inicial da leitura e da escrita não é uma invenção totalmente nova, pois em 1750, o francês Delaunay já recomendava aos pais no seu *Alphabet pour les enfants* que colocassem “a pluma na mão das crianças desde o momento que ela começasse a leitura” (p. 281).

Pra dizer a verdade, a característica geral das reformas que sugerem a pedagogia moderna o espírito de inovação e de progresso, é de encarregar o professor de toda a dificuldade que a gente desobriga o aluno. Não é preciso, portanto, esperar ainda muito tempo que o método que a gente acabou de descrever possa se generalizar nas escolas públicas. (COMPAYRÉ, 1897, p. 282, tradução livre).

Embora Compayré prescreva um ensino simultâneo da leitura e escrita, ele consagrou uma maior parte em seu manual explicando sobre o ensino da leitura, ou seja, das vinte páginas desse capítulo, dedica quatorze para orientações para o ensino da leitura e somente seis para o ensino da escrita. O autor exemplifica os processos distintos para o ensino inicial

da escrita como (imitação de modelos e cadernos preparados) e apresenta também as diferenças na utilização da ardósia, do lápis, do papel e da pluma para esse ensino.

Compayré apresenta, ainda, uma importante distinção entre a escrita cursiva e a escrita “*anglaise*”, afirmando que os programas oficiais franceses exigiam naquele momento [1885] somente o “ensino da cursiva, do bastão e da redonda” (p. 288).

Para o autor as condições necessárias para ensinar a escrever bem, são: “A força da imaginação representativa, a intuição limpa, exata e completa das formas para traçar [...]. (COMPAYRÉ, 1897, p. 289, tradução livre).

O professor deve ter não somente uma boa escrita, mas também o talento de escrever no quadro-negro, não deve abusar dos exercícios de caligrafia e de cópia mecânica. Deve, ainda, circular pela sala de aula vigiando a postura dos alunos, da mão, da pluma, para corrigir os erros e para reorientar as letras mal feitas.

Ao compreender alguns aspectos da vida, atuação profissional e obra de Gabriel Compayré, homem que se dedicou por longo tempo à política e à instrução pública francesa, é possível compreender o sucesso editorial de seus livros, em especial, de seus manuais de ensino consagrados à educação.

Seu manual, *Cours de Pédagogie théorie et pratique*, circulou na França, por aproximadamente 12 anos e foi utilizado também em outros países, como por exemplo para a formação de normalistas paulistas.

Dos aspectos apresentados, neste capítulo, é importante destacar que o funcionamento da Escola Normal de São Paulo durante os cinco anos finais do período Imperial brasileiro foi um importante momento de embates entre os adeptos de um ensino conservador e os adeptos dos ideais advindos do positivismo e do movimento republicano.

Também a escolha e a utilização de manuais de ensino para formação de normalistas inserem-se nesse embate mais amplo de diferentes posicionamentos ideológicos entre Diretor e professores dessa escola. No que se refere às prescrições para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita foi possível constatar, ainda, o mesmo tipo de embate mediante a prescrição da adoção de cartilhas elaboradas pelo método da silabação, contrária ao método “mais moderno” da palavrção.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa de livre docência e o artigo de Mortatti (2000, 2008) foram matrizes teóricas de minha tese de doutorado, uma vez que apontaram caminhos que me fizeram pensar sobre a importância de compreender a formação de professores alfabetizadores, a partir de documentos oficiais, como mencionei.

Do vasto conjunto de documentos oficiais que localizei e recuperei, ao longo da pesquisa, selecionei como *corpus* documental, os Regulamentos para o funcionamento da Escola Normal da Província de São Paulo (1874 e 1880) por serem eles representativos dos embates desse momento histórico, portadores de discursos oficiais, visando à regulamentação da Escola Normal de São Paulo e à formação de professores; objeto de debate por parte dos legisladores, administradores e intelectuais da Instrução Pública paulista.

Selecionei, ainda, como *corpus* documental os manuais de ensino de João Köpke; Ernest Legouvé; Jean Baptiste Daligault, Irenée Carrée; Roger Liquier e Gabriel Compayré, por considerar que são também portadores de um discurso oficial sobre formação de professores, especificamente, para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita. O critério da escolha para a análise dos manuais de autores franceses foi a prescrição desses manuais de ensino franceses para a formação de normalistas paulistas, habilitados pela Escola Normal de São Paulo.

Propus-me, então, a compreender quais eram os saberes (teóricos, metodológicos e práticos) prescritos para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita na Escola Normal de São Paulo, entre 1874 e 1889, e sua relação com o modelo francês para essa formação.

Os Regulamentos da Escola Normal de São Paulo, de 1874 e 1880, foram expedidos com a finalidade de regulamentar o funcionamento dessa escola e prescrever uma formação racional, metódica e prática aos normalistas, futuros professores primários. O Regulamento de 1874 é o primeiro Regulamento interno da Escola Normal de São Paulo no período Imperial, em sua 2ª fase (1874-1878). O Regulamento foi publicado em 1880 e permaneceu em vigência até 1889. Na passagem para o período republicano, um novo Regulamento foi publicado em 1890, com características específicas desse novo momento histórico para a Escola Normal, em que o referencial para formação de professores deslocava-se da matriz francesa para a norte-americana.

Constatai, ainda, que a circulação do conjunto de conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos franceses, deu-se a partir de mediadores culturais: livros; Casa *Garraux*, biblioteca para formação de normalista, manuais de ensino autores franceses de

Pedagogia, manuais para o ensino da leitura de autores franceses, professores em viagem, museus escolares, etc.

As prescrições para a constituição e funcionamento da biblioteca da Escola Normal de São Paulo, contidas nesses dois Regulamentos, visavam à preparar seus docentes e normalistas a partir de títulos de obras consideradas mais modernas. Segundo esses Regulamentos, o Diretor deveria ser o responsável pela compra desses livros de acordo com a solicitação dos professores das Cadeiras dessa escola.

Constatei que uma das vias para circulação da matriz teórica francesa para a formação de normalistas paulistas foi a utilização de manuais de ensino franceses (portadores de determinados saberes específicos com conteúdo sintetizado e método a ser seguido), em especial manuais de Pedagogia, para ensinar a ensinar leitura e escrita.

Os manuais de ensino de Jean Baptiste Daligault, Ernest Legouvé, Irénée Carré e Roger Liquier, e Gabriel Compayré, foram prescritos nos catálogos para as Escolas Normais francesas e também nos catálogos da Biblioteca da Escola Normal de São Paulo, em 1875 e 1885, indicativos da circulação de saberes entre Brasil e França. Esses manuais de ensino, destinados ao uso dos normalistas, continham capítulos sobre ensinar a ensinar leitura e escrita a crianças, pois pressupunham que os normalistas (brasileiros ou franceses) também deveriam saber “alfabetizar”, dentre outros conhecimentos.

As prescrições das matérias para as Cadeiras da Escola Normal de São Paulo, contidas nesses dois Regulamento, visavam à sistematizar um conjunto de conhecimentos a serem ensinados, mas por outro lado, tinham também a função de controlar aquilo que os professores dessas Cadeiras ensinariam aos normalistas;

Mediante análise das matérias que compunham os Programas de Ensino dos três anos desse curso da Escola Normal de São Paulo e dos pontos para os exames de final de ano, no Regulamento de 1880, pude constatar que almejava-se a formação de um ideal de professor público primário apto, segundo esse discurso oficial, a ensinar para além dos rudimentos do “ler, escrever e contar”.

Um dos saberes considerados necessários e prescritos para a formação de normalistas habilitados pela Escola Normal de São Paulo, futuros professores públicos primários, era, portanto, o preparo teórico, metodológico e prático para o ensino inicial da leitura e escrita;

Nesses dois Regulamentos, ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita vinculava-se oficialmente à 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, mas pude observar a presença desse ensino também nas matérias das Cadeiras de “Língua nacional”; “Caligrafia”; e “Metódica ou Pedagógica”.



Os conteúdos prescritos na 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, nesses dois Regulamentos, se relacionavam ao conhecimento sobre Língua nacional, os quais, por sua vez, se relacionavam ao “ensinar a ensinar” leitura e escrita. Saber a Língua nacional e seus aspectos gramaticais era, portanto, considerado importante para se saber ensinar a ler e escrever. Isto quer dizer que ensinar a ler e escrever demandava, primeiramente, saber a Língua nacional.

No Regulamento de 1874, uma das matérias da 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo era “Lingua nacional”; no Regulamento de 1880 a 1ª. Cadeira era denominada “Grammatica e lingua portugueza, estudos praticos de estylo e de declamação” e, em 1884, essa mesma cadeira era denominada “Grammatica e Lingua Nacional”.

Muito além de simples alterações de nomenclaturas dessa 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, ao longo desses 15 anos de história da formação desses normalistas, o que me parece estar em “jogo” é uma questão política. A luta pela constituição de uma identidade nacional de um país em que havia conquistado sua emancipação de Portugal há pouco mais de 50 anos, se considerarmos o marco inicial desta tese. Havia, também, outras Línguas concorrentes, como a forte presença, como forma de resistência, das Línguas indígenas e africanas, símbolos de exclusão social no Brasil Imperial.

A primeira vez que o termo ensino da “Língua materna” aparece na Escola Normal de São Paulo foi, na Conferência proferida pelo professor da 1ª. Cadeira dessa escola, Antonio da Silva Jardim, em 1884. Esse termo ensino da “Língua materna” já vinha sendo utilizado na França, nas Conferências pedagógicas proferidas pelo professor do *Collège de France*, Michel Bréal, posteriormente, citado no parecer e projeto de *Reforma do ensino primário* (1883), por Ruy Barbosa que apropriou-se desse termo nesse documento. Mais do que um problema de diferenciação terminológica, o que parece estar em “jogo” nessas propostas apresentadas por esses três professores, é o fato de colocar em questão como vinha sendo ensinado Língua aos normalistas, futuros professores primários, como uma questão do ensino da gramática. A prescrição desses três professores, portanto, para ensinar normalistas a ensinar leitura e escrita a crianças é um ensino menos artificial que considera, inicialmente, questões da linguagem, para em etapa posterior, ensinar gramática aos pequenos.

Nos Programas de Ensino prescritos para as Escolas Normais francesas, observei a importância dada ao ensino da leitura e da escrita, como matérias prescritas nos Programas de Ensino, separadamente, do ensino da Língua francesa. Muitos mais do que uma questão de métodos, também na França, havia dialetos concorrentes para a unificação da Língua, questão fundamental para a consolidação de uma identidade nacional francesa. Foi por essa razão,

possivelmente, que, em 1878, o ensino da leitura em voz alta (como “arte”/técnica) foi institucionalizado pelo Ministro Agénor Bardoux, com a finalidade de formar futuros professores primários aptos a ensinar o idioma nacional, com uma mesma pronúncia, um mesmo sotaque, sem vícios decorrentes dos dialetos locais, ainda presentes naquele momento histórico.

Constatei, ainda, a importância do ensino da leitura em voz alta para a formação de normalistas paulistas e franceses. Segundo Ernest Legouvé esse ensino foi valorizado, inicialmente, na “América” e pouco valorizado na França. Poeta, romancista e teatrólogo de formação, ele tinha uma ampla experiência na recitação de textos em prosa e em verso, no aperfeiçoamento da pronúncia das palavras, com entonação adequada, pausada de acordo com cada pontuação exigida na leitura das peças. Por isso, recomenda que a leitura fosse ensinada, aos normalistas, como “arte”, ou seja, o professor deveria ser um “artífice”, uma vez que deveria ter a capacidade de ensinar a leitura com técnica, procedimentos, método.

Para ensinar a leitura como “arte” (*ars*, em latim; *tékné*, em grego) como prescreveu o francês Ernest Legouvé (1877), o poeta e pedagogo português João de Deus com sua cartilha *Cartilha maternal ou arte da leitura* (1876) e o professor da 1ª. Cadeira da Escola Normal de São Paulo, Antonio da Silva Jardim, em sua Conferência *Reforma do ensino da língua materna* (1884) era necessário um ensino metódico da leitura aos normalistas, com procedimentos, técnicas a serem seguidos. Nota-se a circulação dessa concepção de ensinar a leitura como “arte” (técnica) entre esses três países.

A análise da configuração textual do *corpus* documental analisado propiciou melhor compreender a história da formação dos normalistas para o ensino inicial da leitura e da escrita, entre 1874 e 1889. Busquei compreender, nesta tese, quem eram os sujeitos que elaboravam esses discursos oficiais; de que “lugar” social foram prescritos; com quais finalidades foram expedidos; a quem se destinavam; quais eram as propostas para a formação do professor para o ensino inicial da leitura e da escrita neles contidos e sua relação com o modelo de formação de professores franceses.

Considero que muitos desses aspectos foram contemplados por mim nesta tese, uns com maior profundidade no detalhamento da descrição e interpretação das fontes documentais escolhidas como emblemáticas, outros, no entanto, não pude contemplar com devido rigor, dada a falta de amadurecimento intelectual no processo de formação como pesquisadora e no processo de autoria e produção de um texto acadêmico-científico.

Para a consecução dessa pesquisa de que resultou a tese de doutorado não foram poucas as dificuldades. Particularmente a tomada de decisão após Exame Geral de

Qualificação do Doutorado e estágio de doutorado sanduíche, em Paris-França, que exigiu coragem para a delimitação da pesquisa, inicialmente proposta numa longa duração histórica para uma delimitação cronológica em 15 anos de história, com a finalidade de melhor compreender, a dimensão comparativa dessa história.

Outra dificuldade não menos difícil foi compreender a dimensão comparativa Brasil e França para a história da formação de professores para o ensino inicial da leitura e escrita, faltando-me muitas vezes devida clareza para apresentar na tese, o cruzamento dessas histórias conectadas. Considero que embora tenha buscado compreender e contemplar esse movimento de prescrição e circulação de saberes pedagógicos, entre esses dois países, nem sempre foi possível apresentar e analisar com o mesmo grau de detalhamento almejado.

Apesar das muitas limitações apresentadas no texto resultante na tese, espero que seja um fecundo ponto de partida para necessárias e importantes interlocuções com a comunidade científica nacional e internacional, para pensar os aspectos ainda pouco explorados sobre a história da formação de professores para o ensino da leitura e da escrita, na Escola Normal de São Paulo, nas décadas finais do século XIX, e sua relação com o modelo francês para essa formação.

## **REFERÊNCIAS**

ALBERTIN, Pierre. *L'École em France XIXe-XXe siècle*. Paris: Hachette, 2006.

ALMEIDA, Jane Soares de. A escola normal paulista: estudo dos currículos (1846 a 1990) destaque para a Prática de ensino. *Boletim do Departamento de Didática*, UNESP, Araraquara, ano XI, n. 9, 1993.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

ARAUJO, Monica Daisy Vieira de. *Formação e caracterização do professor alfabetizador*. 2002. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal de Minas Gerais. 2002.

ARAUJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B. de; LOPES, A. de P. C. *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Editora Alínea, 2008.

BARBOSA, Ruy. *Reforma do ensino primário e varias instituições complementares da Instrução Pública*: parecer e projecto da Comissão de Instrução Pública composta dos deputados Ruy Barbosa, Thomaz do Bomfim Espinola e Ulysses Machado Pereira Vianna. Relator: Ruy Barbosa. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Arquivos permanentes: tratamento documental*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

\_\_\_\_\_. Os instrumentos de pesquisa no processo historiográfico. In: Congresso Brasileiro de Arquivologia, 4., 1979, *Anais...*, p. 133-147.

BERNARDES, Vanessa Cuba. *Um estudo sobre Cartilha Analytica, de Arnaldo de Oliveira Barreto (1869-1925)*. 2003. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2003.

BERTOLLETTI, Estela Natalina Mantovani. *Cartilha do povo e Upa, cavalinho!*: o projeto de alfabetização de Lourenço Filho. 1997. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 1997.

\_\_\_\_\_. *Lourenço Filho e a alfabetização: um estudo de Cartilha do Povo e da cartilha Upa, cavalinho!* São Paulo: Editora UNESP, 2006.

BRÉAL, Michel. L'enseignement de la langue française. In : FRANCE. *Conférences pédagogiques faites aux instituteurs primaires délégués a l'exposition universelle de 1878*. 4.ed. Paris : Hachette, 1881.

BRZEZINSKI, Iria. *Formação de profissionais da educação (1997-2002)*. Brasília: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BRITO, L. A. de (1884). *Regulamento expedido pelo conselheiro Laurindo Abelardo de Brito, presidente da província para a Escola Normal em 30 de Junho de 1880*. São Paulo: Gazeta Liberal. 36p. [IEB] JFO 370.981411 B862r

BUISSON, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Vienne en 1873*. Paris: Imprimerie nationale, 1875. 352p.

BUISSON, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie*. Paris: Imprimerie nationale, 1875. 688p.

CABANEL, Patrick. *Le tour de la nation par des enfants*. Paris : Belin, 2007.

CAMBERFORT, Yves. Les débuts d'un grand vulgarisateur et de son éditeur : Jean-Henri Fabre et Charles Delagrave. *Revue française d'histoire du livre*. n.116-117, 3<sup>e</sup> & 4<sup>e</sup> trimestres, 2002.

CARNEIRO, Maria Graciete Pinto Carneiro. Dos leitores: o espaço da leitura na Biblioteca da Faculdade de Direito de São Paulo (1887-1920). 2007. 96 f. Dissertação de Mestrado (História). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2007.

CARVALHO, Rosemeire Leonardo de. *Um estudo de Noções de Metodologia do ensino primário (1967), de Theobaldo Miranda Santos*. 2001. 36 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2001.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Uma biblioteca francesa para a Escola Normal de São Paulo (1882): livros de formação profissional e circulação de modelos culturais. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.

CARRÉ, Irénée; LIQUIER, Roger. *Traité de pédagogie scolaire precede d'un cours elementaire de psychologie appliquee a l'education et suivi d'un appendice contenant des notions d'administration scolaire*. Paris: Librairie Armand Colin, 1897.

CATANI, Bárbara Denice; SOUZA, Cynthia Pereira. A geração de instrumentos de pesquisa em história da educação: estudos sobre Revistas de Ensino. In: VIDAL, Diana Gonçalves Vidal; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *Brasil 500 anos: tópicos em História da Educação*. São Paulo: Edusp, 2001.

CHANET, Jean-François. *L'école républicaine et les petites patries*. France : Aubier Montaigne, 1996, 426p.

CHAPOULIE, Jean-Michel. L'organisation de l'enseignement primaire de la IIIe République : ses origines parisiennes et provinciales, 1850-1880. *Histoire de l'éducation* [En ligne], 105 | 2005, mis en ligne le 31 décembre 2009, Consulté le 24 juin 2012. URL : <http://histoire-education.revues.org/index1307.html>

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Anne Marie. *L'école et la lecture obligatoire*. Paris: Retz, 2007.

\_\_\_\_\_. *1980-2010: trinta anos de pesquisas sobre a história do ensino da leitura: que balanço?*. Conferência de abertura do I SIHELE – I Seminário Internacional sobre história do ensino da leitura e escrita: A constituição do campo da história da alfabetização no Brasil. 2011

CHARTIER Anne-Marie; HÉBRARD Jean. *Discours sur la lecture 1880-2000*. BPI-Centre Pompidou/Librairie Arthème Fayard, 2000.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. *Discursos sobre a leitura*. Trad. O. Biato e S. Bath. São Paulo: Ática, 1995.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. *Revista Brasileira de Educação*, n.8, Mai./Jun./Jul./Ago. 1998.

CHARTIER, Anne Marie; HÉBRARD, Jean. “Lire pour écrire à l'école primaire? L'invention de la composition française dans l'école du XIX<sup>e</sup> siècle”, 1994. 49p.

CHARTIER, Roger. *História cultural entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

\_\_\_\_\_. *A história ou a leitura do tempo*. Trad. De Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHERVEL, André. *L'enseignement du français a l'école primaire : textes officiels concernant l'enseignement primaire de da Révolution à nos jours*. Paris : INRP, 1992. (Tome I: 1789-1879)

\_\_\_\_\_. *L'enseignement du français a l'école primaire : textes officiels concernant l'enseignement primaire de da Révolution à nos jours*. Paris : INRP, 1992. (Tome II: 1880-1939)

CHERVEL, l'ortographe en crise à l'école et si l'histoire montrait le chemin? Paris : Retz, 2008a.

CHERVEL, André. *Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XXe siècle*. Paris: Éditions Retz, 2008b.

COMPAYRÉ, Gabriel. *Leçon d'ouverture*. M. Gabriel Compayré, chargé de cours. Toulouse : impr. de Chauvin, 1874. 32 p. Faculté des lettres de Toulouse. Cours de philosophie.

COMPAYRÉ, Gabriel. *Cours de Pédagogie théorie et pratique*. 13<sup>e</sup> éd. Paris : Librairie classique Paul Delaplane, 1897.

CONDETTE, J. F. *Histoire de la formation des enseignants en France (XIXe-XXe)*. Paris : L'Harmattan, 2007.

CORTELLA, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA, Emília Viotti da. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. 9.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

DAGUET, PAROZ, BIOLLET. Écoles nationales : organisation, pédagogie et méthodes. In : DAGUET, A. *Rapport sur l'exposition scolaire de Paris en 1867*. Lausanne: Imprimerie J.L-Borgeaud, 1868.

DALIGAULT, Jean Baptiste. *Cours pratique de pédagogie destiné aux élèves-maitres des écoles normales primaires et aux instituteurs en exercice*. Paris: Dezobry et E. Magdeleine; Libraires-Éditeurs, 1851.

DEAECTO, Marisa Midore. B.L Garnier e A.L. Garraux: destinos individuais e movimentos nas relações editoriais entre a França e o Brasil no século XIX. In: VIDAL, Laurent; LUCA, Tania Regina de (Orgs.). *Franceses no Brasil: séculos XIX e XX*. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

\_\_\_\_\_. Anatole Louis Garraux e o comércio de livros franceses em São Paulo (1860-1890). *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 28, n. 55, p.85-106, 2008.

\_\_\_\_\_. O império dos livros. Instituições e práticas de leituras na São Paulo Oitocentista. São Paulo: EDUSP: FAPESP, 2011.

DE LUCA, Tania de. Prefácio à edição brasileira. In: GUIMARÃES, Valéria (Org.) *Transferências culturais: o exemplo da imprensa na França e no Brasil*. Campinas, SP: Mercados de Letras; São Paulo: EDUSP, 2012.

DEUS, João. (1878). *Cartilha maternal ou arte de leitura*. 2ª ed. correcta e augmentada. - Lisboa: Imp. Nacional. Disponível em: <http://purl.pt/145>.

DIAS, Marcia Hilsdorf. *Professores da Escola Normal de São Paulo (1846-1890): a história não escrita*. 2002. 290 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2002.

DIAS, Marcia Hilsdorf. Escola Normal de São Paulo do Império: entre a metáfora das luzes e a história republicana. In: ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho. *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

DUBOIS, Patrick. *Le dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de Ferdinand Buisson: répertoire biographique des auteurs*. Paris: INRP, 2002.

FARIA FILHO, LUCIANO MENDES. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTA, Marcus Levy. *Culturas escolares e práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2007.



FERNANDES, Enilda. Primeiros apontamentos de um estudo sobre alfabetização nos manuais escolares. In: Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: "História, Sociedade e Educação no Brasil". Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/\\_files/uKWnk9bu.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/uKWnk9bu.pdf). Acesso em: 25/08/2010.

FERNANDES, Enilda; SILVA, Iara Augusta da Silva. A alfabetização nos manuais didáticos: o estado da arte. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 1-22, mai. 2010 - ISSN:1676-2584. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/37e/art03\\_37e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/37e/art03_37e.pdf). Acesso em: 15/07/2010.

FRANCE. Arrêté du 3 août 1881 relatif à répartition des matières d'enseignement et aux programmes d'études dans les écoles normales primaires d'instituteurs.. In : FRANCE. Règlements et programmes d'études des écoles normales d'instituteurs et d'institutrices. Paris : Imp. nationale, 1886 "Musée pédagogique et bibliothèque centrale de l'enseignement primaire. Mémoires et documents scolaires publiés par le Musée pédagogique, fascicule n° 6"

(FRANCE) MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE, DES CULTES ET DES BEAUX-ARTS. *Catalogue des bibliothèques des Écoles Normales*. Fascicule n.32. Mémoires et documents scolaires publiés par le Musée Pédagogique. Musée Pédagogiques et bibliothèque centrale de l'enseignement primaire. Paris: Imprimerie Nationale, 1887.

FRANCISCO, Daniela Aparecida. *Um estudo sobre Metodologia do ensino primário (1955), de Afro do Amaral Fontoura*. 2006. 92 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2006.

FURET, François; OZOUF, Jacques. *Lire et écrire: l'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*. Paris: Les Editions de Minuit, 1977. (2v.)

GALLUZZI, Mariana. *Um estudo sobre Metodologia da Linguagem (1955), de Orlando Leal Carneiro*. 2006. 73f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2006.

GAUTHERIN, Jacqueline. *Une discipline pour la République: La science de l'éducation en France (1880-1914)*. Berne : Peter Lang, 2003.

GAZOLI, Monalisa Renata. *O método analítico para o ensino da leitura em Cartilha Proença (1926), de Antonio Firmino de Proença*. 2007. 92f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista, Marília. 2007.

GUIMARÃES, Valéria (Org.) *Transferências culturais: o exemplo da imprensa na França e no Brasil*. Campinas, SP: Mercados de Letras; São Paulo: EDUSP, 2012.

GRANDIÈRE, Marcel. *La formation des maîtres en France (1792-1914)*. Paris: INRP, 2006.

GRANDIÈRE, Marcel; PARIS, Rémi ; GALLOYER, Daniel . *La formation des maîtres en France (1792-1914)* : recueil de textes officiels. Paris: INRP, 2007.

HÉBRARD, Jean. *As bibliotecas escolares. Entre leitura pública e leitura escolar na França do II Império e da III República*. Campinas (SP): Mercado de letras, 2009, 80 p.

\_\_\_\_\_. Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da história Cultural. IN: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, História e História da leitura*, Campinas, SP, Mercado de letras e São Paulo, SP, FAPESP, 1999, p.33-78. [réimpression: 2000; 2002].

\_\_\_\_\_. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar. (França – séculos XIX e XX). *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas-SP: Autores Associados, n.1, jan./jun. 2001, p.115-141.

HILSDORF, Maria Lúcia S. A Escola Normal de São Paulo, entre nós e o outro. In: ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho. *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. Da circulação para a circularidade: propagação e recepção das idéias educacionais e pedagógicas no oitocentos brasileiro. In: PINTASSILGO, Joaquim; FREITAS, Marcos Cezar de; MOGARRO, Maria João. *História da Escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Edições Colibri, 2006.

HILSDORF, Maria Lúcia S. *Francisco Rangel Pestana: jornalista, político, educador*. 1986. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, p. 9-43, 2001.

KÖPKE, João. *Methodo racional e rapido para aprender a lêr sem soletrar*. Paris: Typographia Lahure, 1879.

LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. *A formação de professores alfabetizadores nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo (1933 a 1975)*. 2005. 315f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2005.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5.ed. Tradução de Bernardo Leitão [et al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LEGOUVÉ, Ernest. *L'art de la lecture*. 40<sup>a</sup>. ed. Paris: J. Hetzel et C<sup>ie</sup>, 1946

Livros para compêndios e expositores da 1<sup>a</sup> Cadeira da Eschola Normal, elaborada pelo professor Paulo Antônio do Vale (1875). (APESP, documento manuscrito)

LOPEZ, Adriana; MOTA, Carlos Guilherme. *História do Brasil: uma interpretação*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008.

MACEDO, J.M. *Memórias da Rua do Ouvidor*: Brasília: UnB, 1988.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Os sentidos da alfabetização: a “questão dos métodos” e a constituição de um objeto de estudo* (São Paulo: 1876/1994). 1997. 389f. Tese (livre-Docência em Metodologia do Ensino de 1º Grau: Alfabetização) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente. 1997.

MESSEMBERG, Cyntia Grizzo. Um estudo sobre *Na Roça*: cartilha rural para alfabetização rápida (1935), de Renato Sêneca Fleury (1895-1980). 2008. 78f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília. 2008.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização: São Paulo/1876-1994*. 1. ed. 2 remp. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. João Köpke. IN: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros (Org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro: UFRJ, MEC-INEP, 1999.

\_\_\_\_\_. Notas para a formação do alfabetizador no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.89, n. 223, p. 467-476, set/dez, 2008.

\_\_\_\_\_. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. *História da educação*. Pelotas, v. 6, p. 69-77, out. 1999.

\_\_\_\_\_. *Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano*. Marília, 2003. (digitado).

MORTATTI, Maria do Rosário (Org.). *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

MUNHOZ, Fabiana Garcia. *Experiência docente no século XIX. Trajetórias de professores de primeiras letras da 5ª Comarca da Província de São Paulo e da Província do Paraná*. 2012. 215p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Palo. 2012.

PASQUIM, F. R. (2013). *Reforma do ensino da língua materna (1884)*, de Antonio da Silva Jardim, na história do ensino de leitura e escrita no Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

PANIZZOLO, Cláudia. *João Köpke e a escola republicana: criador de leituras, escritor da modernidade*. 2006. 358f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2006.

PEREIRA, Bárbara Cortella Pereira. *Fontes para o estudo da formação de alfabetizadores, nos cursos de formação, no Brasil (1865-2010): um instrumento de pesquisa*. Marília, 2010. (digitado).

PEREIRA, Bárbara Cortella. *Formação de alfabetizadores, no Estado de São Paulo-Brasil (1875-1996)*. Exame Geral de Qualificação de Doutorado. FFC-UNESP- Marília,SP, 2011. (Digitalizado) Não publicado.

\_\_\_\_\_. *Sources officielles pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture, en France: un instrument de recherche*. Stage de doctorat, EHESS-Paris, France, 2011-2012. (Digitalizado) Não publicado.

\_\_\_\_\_. *Um estudo sobre Meu livro (1909), de Theodoro de Moraes*. 72 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2006.

\_\_\_\_\_. *Theodoro de Moraes (1877-1956): um pioneiro no ensino da leitura pelo método analítico no Brasil*. 2009. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2009.

PESTANA, Marina Gugliotti. *Colecionando livros, formando mestres: a biblioteca pedagógica da Escola Normal de São Paulo (1883)*. 2011. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação, História, Política, Sociedade) –Pontificia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

PICOT, Georges (1838-1909). *Barthélemy Saint-Hilaire: notice historique, lue en séance publique le 3 décembre 1898*. Paris: Hachette, 1899. Disponível em: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k62892c>, Acesso em: 14/06/2012.

PINTASSILGO, Joaquim. *História do currículo e das disciplinas escolares: balanço da investigação portuguesa*. In J. Pintassilgo; L. A. Alves; L. G. Correia; & M. L. Felgueiras (Org.). *A História da Educação em Portugal: balanço e perspectivas* (pp.111-146). Porto: Edições ASA, 2007.

\_\_\_\_\_. *Os manuais de pedagogia no primeiro terço do século XX: entre a tradição e a inovação*. In J. Pintassilgo; M. C. Freitas; M. J. Mogarro; & M. M. C. Carvalho (Org.). *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais* (pp. 175-200). Lisboa: Edições Colibri / C.I.E. - F.C.U.L, 2006.

PONTOS DAS MATÉRIAS DA 1ª CADEIRA DA ESCHOLA NORMAL DE S. PAULO, FORMULADOS SEGUNDO O DISPOSTO NO ART. 30 DO REGULAMENTO DE 9 DE MAIO DE 1874, PARA SERVIREM NOS EXAMES DO 1º ANNO DA MESMA ESCHOLA EM 1875. São Paulo, 15 nov. 1875. Documento manuscrito – ponto de exame – assinado por Paulo A. do Valle.

POPKEWITZ, Thomas S. *Struggling for the soul. The politics of schooling and the construction of the teacher*. New York and London: Teachers College, Columbia University, 1998.

PROGRAMMA PARA O ENSINO DA LINGUA MATERNA NAS ESCOLAS PRIMARIAS ANNEXAS Á ESCOLA NORMAL. In: SILVA JARDIM, Antonio da. *Reforma do ensino da lingua materna*: resumo da conferencia publica realizada na Escola Normal. São Paulo: Typographia a vapor Jorge Seckler & C,<sup>a</sup>, 1884, p. 23-27

PROGRAMMA DO CURSO DA 1ª. CADEIRA DA ESCOLA NORMA SEGUNDO A PROPOSTA DE REFORMA DE REGULAMENTO AUTHORISADA PELA LEI N. DA ASSEMBLÉA PROVINCIAL E APRESENTADA AO EXMO. GOVERNO. In: SILVA JARDIM, Antonio da. *Reforma do ensino da lingua materna*: resumo da conferencia publica realizada na Escola Normal. São Paulo: Typographia a vapor Jorge Seckler & C,<sup>a</sup>, 1884. p. 31-32.

PROGRAMMA DE ENSINO (ARTS. 61 e 21 §1º DO REG.). Pedagogia e Methodologia (theorica e pratica) – 3º anno. Apresentado a Congregação da Escola Normal. São Paulo, 1 mar. 1888. Documento manuscrito assinado pelo professor Pe. Camillo Passalacqua.

PROGRAMMA DO CURSO DE GRAMMATICA E LINGUA PORTUGUESA (1ª CADEIRA) NO ANNO DE 1888. PARA OS ALUNOS DO 1º ANNO. Escola Normal de São Paulo, São Paulo, 1 mar.1888. Documento manuscrito – ponto de exame – assinado por Carlos Reis.

PROGRAMMA DO CURSO DE GRAMMATICA E LINGUA PORTUGUEZA (1ª CADEIRA) NO ANNO DE 1888. PARA OS ALUNOS DO 2º ANNO. Escola Normal de São Paulo, São Paulo, 1 mar.1888. Documento manuscrito – ponto de exame – assinado por Carlos Reis.

PROST, Antoine. *Histoire de l'enseignement en France: 1800-1967*. Paris: Armand Colin, 1968. 523p.

REIS FILHO, Casimiro dos. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez, 1981.

RESUMO DOS PROGRAMMAS ADOPTADOS PELA CONGREGAÇÃO DA ESCOLA NORMAL PARA O CURSO DE GRAMMATICA E LINGUA NACIONAL NO ANNO DE 1884. In: SILVA JARDIM, Antonio da. *Reforma do ensino da lingua materna*: resumo da conferencia publica realizada na Escola Normal. São Paulo: Typographia a vapor Jorge Seckler & C,<sup>a</sup>, 1884. p. 28-30.

RIBEIRO, Neucinéia R. *Um estudo sobre A leitura analítica (1896), de João Köpke*. 2001, 66f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Câmpus de Marília. 2001.

RIQUIER, Léon. *Recueil de morceaux choisis de prose et vers avec des nombreuses annotations sur le ton, l'infléxion, l'accent et la manière de phaser précédé du cours de lecture a haute voix*. Paris : Librairie CH. Delagrave, 1881.

RICHET, Diana Cooper. “Aula 01. Transferências culturais, circulação de ideias e práticas: o caso da França e do Brasil no século XIX”. (Trad. Valéria Guimarães). Aula proferida no Minicurso CEDAP, UNESP/Assis.

Relação dos Livros devolvidos á Livraria Garraux para serem trocados por outros, conforme o acordo com o Professor da 1ª cadeira da Eschola Normal – Doutor Paulo Antonio do Valle, 1875. (APESP, documento manuscrito)

ROCCO, Salvador (Org.). *Poliantéia comemorativa do 1 Centenário do Ensino Normal de São Paulo*. São Paulo: 1846/1946. São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946

RODRIGUES, João Lourenço. *Um retrospecto: alguns subsídios para a história pragmática do ensino público em São Paulo*. São Paulo: Instituto D. Anna Rosa, 1930. 446 p. (Memória elaborada pelo prof. João Lourenço Rodrigues, por ocasião do cinquentenário da escola normal da capital).

ROGERS, Rebecca. La place de la religion dans la formation des enseignantes religieuses et laïques en France avant les années 1880. In: CONDETTE, Jean-François. *Éducation, religion, laïcité (XVI<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup>s.): continuités, tensions et ruptures dans la formation des élèves et des enseignants*. Éd. Jean-François Condet, Lille, CEGS, Université Charles-de-Gaulle–Lille 3, 2010, p. 89-105.

SANTOS, Lucíola. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. *Teoria e Educação*. n. 2, p. 21-29, 1990.

SANTOS, Valéria de Souza. *Uma descrição do acervo da biblioteca do Instituto de Educação Peixoto Gomide, de Itapetininga/SP*. 2003. 90 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2003.

SÃO PAULO. Regulamento da Instrucção Publica da Provincia de S. Paulo confeccionado pelo Exm. Sr. Presidente Barão de Itaúna. S. Paulo: Typographia Americana, 1869.

SÃO PAULO. *Regulamento expedido pelo conselheiro Laurindo Abelardo de Brito, presidente da província para a Escola Normal em 30 de Junho de 1880*. São Paulo: Gazeta Liberal, 1884. 36 p.

SÃO PAULO. *Regulamento da Escola Normal Normal de S. Paulo*. São Paulo: Typ a vapor do Correio Paulistano, 1890. 31p.

SÃO PAULO. *Relatorio sobre o Estado da instrucção publica da província de S. Paulo no anno de [31 de Dezembro]1873 apresentado ao exm. presidente da província o Sr. Dr. João Theodoro Xavier pelo Inspector-geral O Bacharel Francisco Aurelio de Souza Carvalho*. S. Paulo: Typographia Americana, 1874a.

SÃO PAULO. Regulamento da Escola Normal desta Capital. In: Colecção de leis e posturas municipais promulgadas pela Assembléa Legislativa Provincial de S. Paulo. São Paulo: Typographia Americana, 1874.

SÃO PAULO. *Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial de S. Paulo pelo presidente da provincia, o exm. sr. dr. João Theodoro Xavier em 5 de fevereiro de 1874*. S. Paulo, Typ. Americana, 1874b.

SÃO PAULO. *Regulamento de 5 de Junho de 1874 - Para o Ensino Primario obrigatório*. In: SÃO PAULO. *Regulamentos expedidos pelo Ex.<sup>mo</sup> Governo Provincial para a execução de diversas leis provinciais colligidas e annotados pelo Bacharel Candido de Azevedo Marques e mandados imprimir pelo Ex.<sup>mo</sup> SR. Dr. Joao Theodoro Xavier Presidente da Provincia de S. Paulo na forma da lei que autorisou a reimpressão da Legislação Provincial*. São Paulo: Typ. do “Correio Paulistano” de J.R: de Azevedo Marques, 1874c, p. 731-739.

SÃO PAULO. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Barão de Guajará, Presidente da Província de S. Paulo, pelo Dr. Paulo Bourroul director da Escola Normal*. São Paulo: Typ. a Vapor de Leroy King Boowalter & Comp, 1884a.

SÃO PAULO. *Relatorio sobre o estado da Escola Normal de São Paulo apresentado ao Presidente da Província José Luis de Almeida Couto, pelo director interino* [José Estacio Corrêa de Sá Benevides]. São Paulo: Jorge Seckler, 1884b.

SÃO PAULO. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial de S. Paulo pelo presidente da provincia, Laurindo Abelardo de Brito, no dia 5 de fevereiro de 1880. Santos, Typ. a Vapor do Diario de Santos, 1880. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1024/000054.html>, acesso em: 19/05/2012

SÃO PAULO. Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial de São Paulo pelo presidente da provincia, Laurindo Abelardo de Brito, no dia 13 de janeiro de 1881. Santos, Typ. a Vapor do Diario de Santos, 1881.

SÃO PAULO. Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial de S. Paulo na abertura da 2<sup>a</sup>. sessão da 24<sup>a</sup>. legislatura em 10 de janeiro de 1883 pelo presidente, conselheiro Francisco de Carvalho Soares Brandão. São Paulo: Typ do Ypiranga, 1883. (1027 p.15-19)

SÃO PAULO. Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial de S. Paulo na abertura da 1<sup>a</sup>. sessão da 25<sup>a</sup>. legislatura em 16 de janeiro de 1884 pelo presidente, Barão de Guajará. S. Paulo, Typ da Gazeta Liberal, 1884.

SÃO PAULO. Relatorio sobre o estado e necessidades da instrucção publica da província de S. Paulo apresentado ao Exm.Sr. Presidente da Provincia no anno de 1884 pelo Inspector Geral. S. Paulo: Typ King a vapor, 1885.

Relatorio apresentado á Assembleia Legislativa Provincial de São Paulo pelo presidente da provincia, Barão do Parnayba, no dia 17 de janeiro de 1887. São Paulo, Typ a Vapor de Jorge Seckler & Comp., 1887.

Relatorio apresentado á Assembleia Legislativa Provincial de São Paulo pelo presidente da provincia, Dr. Pedro Vicente de Azevedo, no dia 11 de janeiro de 1889. São Paulo, Typ de Jorge Seckler & Comp., 1889.

SANTOS, Luana Grazielle dos. *Um estudo sobre Cartilha da infancia (188?)*, de Thomaz Galhardo. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. 2008.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro. In: SAVIANI, Demerval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de. *O legado educacional do século XIX*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 2.ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SERRA, Áurea Esteves. *A formação do alfabetizador no IE Prof. Stélio Machado Loureiro, de Birigüi/SP (1961-1976)*. 2004. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2004.

SILVA JARDIM, A. (1884). *Reforma do ensino da língua materna*. São Paulo: Typographia a vapor de Jorge Seckler & C..

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização*. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000. (Série Estado do Conhecimento)

SOARES, Magda Becker. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília: MEC/INEP/Reduc, 1989.

SOARES, Mozart Pereira. *O positivismo no Brasil: 200 anos de Augusto Comte*. Porto Alegre: AGE e UFRG, 1998.

SOBRAL, Patrícia de Oliveira. *Um estudo sobre Nova cartilha analítico-sintética* (1916), de Mariano de Oliveira. 2007. 65f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. 2007.

SOUZA, C. C. de. *A formação do alfabetizador no CEFAM de Três Lagoas/MS: entre a tarefa de ensinar a aplicar o novo e a mudança nas relações de ensino*. 1996. 273f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

SOUZA, Fátima Rosa. *Alicerces da pátria: escola primária e cultura escolar no estado de São Paulo (1890-1976)*. 2006. 367f. Tese (Livre-docência). Faculdade de Ciência e Letras, da Universidade Estadual Paulista, Araraquara. 2006.

TANURI, Leonor. *O ensino normal no Estado de São Paulo (1890-1930)*. São Paulo: FE/USP, 1979. (Série Estudos e Documentos v. 16).

\_\_\_\_\_. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação: 500 anos de educação escolar*. São Paulo: Autores Associados, n. 14 (especial), p. 61-88, mai./jun./jul./ago. 2000.

TREVISAN, Thabatha Aline. *Fontes para o estudo da história da disciplina Pedagogia nas escolas normais do estado de São Paulo (1874-1959): um instrumento de pesquisa*. Marília, 2008. 27 f. Não publicado.



TREVISAN, Thabatha Aline. *História da disciplina Pedagogia nas Escolas Normais do estado de São Paulo (1874-1959)*. Texto de Qualificação (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2009a.

\_\_\_\_\_. *Fontes localizadas na França para o estudo da disciplina Pedagogia nas escolas normais do estado de São Paulo-Brasil (1841-1959): um instrumento de pesquisa*. Marília, 2009b. 10 f. (digitado). Não publicado.

\_\_\_\_\_. *Um estudo sobre Práticas escolares (1940), de Antônio d'Ávila*. 2003. 66 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2003.

\_\_\_\_\_. *História da disciplina Pedagogia nas escolas normais do estado de São Paulo (1874-1959)*. 2011. 324 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2011.

VALDEMARIN, Vera Teresa. *Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosario Genta. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola pública e método intuitivo: aspectos de uma história conectada. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Orgs.). *A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005a.

\_\_\_\_\_. *Culturas escolares: estudo sobre prática de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas: SP: Autores associados, 2005b.

VIDAL, Diana. O museu escolar brasileiro: Brasil, Portugal e França no âmbito de uma história conectada (final do século XIX). In: LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; FERNANDES, Rogério. *Para a compreensão histórica da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 199-220.

VIEIRA, Luciene Ceras. *As práticas das professoras alfabetizadoras como objeto de investigação: teses e dissertações dos programas de pós-graduação em educação do Estado de São Paulo (1980-2005)*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007. 152f. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=67759](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=67759)

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. *A primeira Escola Normal do Brasil: uma contribuição à história da formação de professores*. 1990. 257f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. 1990.

\_\_\_\_\_. *Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)*. 2002. 291f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2002.