



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Renata Caterine Gambaro Cleto da Silva

O Ensino de Matemática para mulheres no Colégio Piracicabano
(1881-1908)

Rio Claro/SP

2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “Júlio de Mesquita Filho”

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Campus de Rio Claro

O ENSINO DE MATEMÁTICA PARA MULHERES NO
COLÉGIO PIRACICABANO (1881-1908)

Renata Caterine Gambaro Cleto da Silva

Orientadora: Profa. Dra. Arlete de Jesus Brito

Apoio: Capes

Dissertação de Mestrado elaborada
junto ao Programa de Pós-Graduação em
Educação Matemática da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”,
área de concentração: Ensino e Aprendizagem
e seus fundamentos filosóficos e científicos,
para obtenção do título de Mestre em
Educação Matemática.

Rio Claro/SP

2020

S586e

Silva, Renata Caterine Gambaro Cleto da

O Ensino de Matemática para mulheres no Colégio Piracicabano (1881-1908) / Renata Caterine Gambaro Cleto da Silva. -- Rio Claro, 2020

136 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro

Orientadora: Arlete de Jesus Brito

1. História da Educação Matemática. 2. Piracicaba. 3. Educação da Mulher. 4. Escola Metodista. 5. Colégio Piracicabano. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Renata Caterine Gambaro Cleto da Silva

O Ensino de Matemática para mulheres no Colégio Piracicabano (1881-1908)

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Arlete de Jesus Brito
UNESP/Rio Claro (SP) – Orientadora

Prof. Dr. César Donizetti Pereira Leite
UNESP/Rio Claro (SP)

Profa. Dra. Cristiane Talita Gromann Gouveia
UNIR/Rolim de Moura (RO)

Resultado: Aprovado

Rio Claro – SP, 03 de junho de 2020.

Dedico este trabalho a todos que cruzam meu caminho e me transformam.

Agradeço ...

*A vida, os caminhos que percorri, as pessoas que encontrei, os sonhos que me movem, e
tudo que me transforma;
Aos meus pais, Rita e Vagner que me proporcionaram o dom da vida;
Ao Raul, caro amigo que sempre esteve ao meu lado;
A Lázara, desconheço amiga mais fiel e cuidadosa;
A Natália que compartilhou comigo muitas angústias e vivências ao longo desta
pesquisa;
As minhas companheiras de mestrado, “As Chatas”, Liara, Kaoma e Mila que
compartilharam suas pesquisas, progressos e percalços comigo;
Ao Renan, que esteve ao meu lado em todos os momentos, escutou eu falar de Foucault
nos nossos primeiros encontros e enlaces da pesquisa, e me acompanhou em vários
momentos enquanto eu ‘redescobria’ Piracicaba;
A minha mãe, que esteve ao meu lado, me acalmou em momentos de angústias, me
escutou quando nem mesmo eu sabia sobre o que falar;
A minha tia Joelma que escutou sobre minhas descobertas da pesquisa sempre que nós
nos reuníamos para tomar vinho;
Ao meu primo, Renan, que ajudou com a escrita do abstract;
Ao meu irmão, que sempre ao me ver angustiada buscou caminhos para despertar
sorrisos em meu rosto;
A minha família, pais, irmão, primo, tios e avó que acompanharam todo o meu trajeto;
Aos meus amigos pacientes por permanecerem ao meu lado, mesmo eu me tornando
alguém que não conseguia falar de outro assunto;
Ao senhor Abelino, que pacientemente me auxiliou no manuseio da máquina de
microfilmes da Biblioteca Municipal de Piracicaba;
A Vivian, técnica do Acervo do Centro Cultural Martha Watts, e minha prima, por
separar sempre que necessário as caixas do acervo para eu ver e (re)ver os documentos
da pesquisa;
A Ly, revisora atenciosa, que sempre se dispôs a me ajudar na revisão dos meus textos;
E a Arlete, minha orientadora, que aceitou embarcar comigo nessa aventura, pela
paciência, pelo carinho, pelo cuidado, pelos encontros, pelas conversas, pelas
incontáveis leituras e correções, e por permanecer ao meu lado, por ter se tornado
minha amiga, e que é exemplo de ser humano, de profissional, tenho muito orgulho de
ter compartilho comigo sua trajetória e ensinamentos.
O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.*

Resumo

Essa pesquisa se situa na área de História da Educação Matemática e tem como objetivo elaborar uma interpretação histórica sobre o ensino de Matemática para meninas, no final do século XIX e início do século XX [1881-1908] no Colégio Piracicabano – primeiro Colégio Metodista do Brasil – na cidade de Piracicaba. Nossas fontes de pesquisa foram o jornal *Gazeta de Piracicaba*, as cartas de Martha Watts ao órgão missionário metodista norte-americano *Woman's Missionary Society of Southern Episcopal Methodist Church* e leis da época. Nosso trabalho está pautado na historiografia, seguindo a corrente da “História Cultural”. Para nós, analisar o ensino de Matemática do Colégio Piracicabano estava associado às crenças da sociedade ao órgão missionário que o mantinha, aos discursos encontrados na sociedade daquele momento, e as leis e os costumes da época. Sendo assim, utilizamos o conceito de Burke (2005) sobre cultura, visto que ele entende cultura como tudo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costumes, aptidões e hábitos. Confrontamos nossas fontes de pesquisa com livros de História, textos sobre metodismo, positivismo, educação, método intuitivo e outros temas que emergiram na pesquisa. Observamos que o Colégio Piracicabano, que se apresentava como um colégio feminino, mantinha, no entanto, alunos do sexo masculino estudando em suas dependências. O Colégio, sob a direção de Martha Watts, não anunciou seu método pedagógico como o “método intuitivo”, mas percebemos que os professores faziam uso desse método para o ensino de geometria e de aritmética. O método de ensino intuitivo foi sistematizado por Pestalozzi, amparado nas experiências do sentido; ele pressupunha que as crianças intuíssem, refletissem, comparassem, medissem, e desenvolvessem sua percepção através da concretude das coisas. O Colégio Piracicabano, apesar de ser fruto de uma missão metodista, cujo objetivo era converter uma parcela da sociedade para a fé protestante, promoveu mudanças na educação das jovens da sociedade piracicabana com a inserção da geometria e da álgebra no currículo escolar.

Palavras Chaves: História da Educação Matemática. Piracicaba. Educação da Mulher. Escola Metodista. Colégio Piracicabano.

Abstract

The subject of this research is the history of mathematical education and has as objective the historical interpretation about the taught of mathematics for girls in the late 19th century na early 20th century [1881 – 1908] at the *Colégio Piracicabano* – The first Methodist School in Brazil – in the city of Piracicaba. Our research sources were the newspaper *Gazeta de Piracicaba*, the letters from Martha Watts to the north american metodist missionary organ “Woman’s Missionary Society of Southern Episcopal Methodist Church” and the laws of that time. Our research is based on the historiografy following the current of “Cultural History”. For us, to analyze the taught of Mathematics of the *Colégio Piracicabano* was associated with the beliefs of the Society to the missionary organ, to the speeches found in the society of that period and the laws and mores of that time. Therefore, we utilized the concept of culture found in Burke (2005) since he understands as culture everything that includes knowledge, beliefs, art, morals, law, mores, aptitudes and habits. Our research sources were compared to history books, texts about metodism, positivism, education, intuitive method and other subjects that appeared in the research. We realized that the *Colégio Piracicabano*, which presented itself as a feminine school, kept, however, masculine students studying in its premises. The school, under the management of Martha Watts, did not announced its pedagogical method as “intuitive method”, although we realized that the teachers used this method for the taught of geometry and arithmetic. The intuitive teaching method was sistematized by Pestalozzi, helped by experiences of this kind; he stated that children should intuit, reflect, compare, measure and develop their perceptions through the concreteness of the subject of study. The *Colégio Piracicabano*, besides being born of a methodist mission, which the objective was to convert a share of the society to the protestant faith, promoted changes in the education of young women of the society of Piracicaba inserting geometry and algebra in the school curriculum.

Key Words: Mathematical Education History. Piracicaba. Women Education. Methodist School. *Colégio Piracicabano*.

Lista de Figuras

Figura 1 - Primeira Casa de culto Metodista em Piracicaba	44
Figura 2 - Prédio do Grupo Escolar Barão do Rio Branco	62
Figura 3 - Prédio do Grupo Escolar Moraes Barros	63
Figura 4 - Anúncio do Colégio S. Sophia	68
Figura 5 - Anúncio do Colégio Piracicabano	70
Figura 6 - Prédio do Colégio Piracicabano.....	80
Figura 7 - Marie Rennotte.....	82
Figura 8 - Martha Watts.....	82
Figura 9 - Lily Ann Stradley.....	83
Figura 10 - Anúncio do Colégio Piracicabano de 1895.....	101

Lista de Tabelas

Tabela I - Número de Matrículas no Colégio Piracicabano.....	76
Tabela II - Disciplinas ofertadas por professores no Colégio Piracicabano no ano de 1882.....	87
Tabela III - Alunas diplomadas de 1904 a 1908.....	100
Tabela IV - Nomes dos alunos matriculados em 1882 e filiação.....	104
Tabela V - Conteúdos encontrados nas reportagens sobre o Colégio Piracicabano no jornal <i>Gazeta de Piracicaba</i> , separados por curso.....	108

Lista de abreviações e siglas

CCMW – Centro Cultural Martha Watts

CEPEME – Centro de Pesquisas em Metodismo

ESALQ – Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”

EUA – Estados Unidos da América

IEP – Instituto Educacional Piracicabano

IHGP – Instituto Histórico Geográfico de Piracicaba

PRP – Partido Republicano Paulista

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

Sumário

<i>Lista de Figuras.....</i>	<i>9</i>
<i>Lista de Tabelas.....</i>	<i>10</i>
<i>Lista de abreviações e siglas.....</i>	<i>11</i>
<i>1. Apresentação do tema e dos caminhos da pesquisa.....</i>	<i>13</i>
<i>2. O Metodismo</i>	<i>32</i>
<i>2.1. As origens do Metodismo.....</i>	<i>32</i>
<i>2.2 A trajetória do Metodismo no Brasil.....</i>	<i>34</i>
<i>2.3 A mulher metodista e a criação da Woman's Missionary Society of Southern Episcopal Methodist Church</i>	<i>45</i>
<i>3. Panorama Educacional Brasileiro.....</i>	<i>47</i>
<i>3.1 A Escola Normal</i>	<i>56</i>
<i>3.2 A Educação em Piracicaba</i>	<i>58</i>
<i>3.3 Colégio S. Sophia x Colégio Piracicabano</i>	<i>67</i>
<i>3.4 Educação Protestante x Educação Católica</i>	<i>71</i>
<i>4. A instalação do Colégio Piracicabano na Cidade de Piracicaba.....</i>	<i>74</i>
<i>4.1 Elementos do ensino de Matemática no Colégio Piracicabano</i>	<i>105</i>
<i>5. Para além dos muros do Colégio Piracicabano</i>	<i>115</i>
<i>6. Referências</i>	<i>121</i>
<i>Anexo A – Termo de compromisso para uso de imagens e reprodução de documentos históricos dos acervos - CCMW.....</i>	<i>130</i>
<i>Anexo B – Autorização de uso de Imagem do Museu Prudente de Moraes ...</i>	<i>134</i>
<i>Anexo C – Relação de livros de matemática do Colégio em 1948</i>	<i>135</i>

1. Apresentação do tema e dos caminhos da pesquisa

Esta pesquisa tem por objetivo fazer uma interpretação histórica do ensino de Matemática no Colégio Piracicabano¹, no período de 1881, ano de sua fundação, até 1908, ano em que Martha Hite Watts (13 de fevereiro de 1845, Kentucky – 10 de janeiro de 1910, Kentucky), que foi a fundadora do colégio, deixou o Brasil e retornou aos Estados Unidos. Apesar de não mais ser ela quem estava à frente do colégio como diretora desde 1895, sempre esteve em contato com as diretoras, por meio de cartas, que vieram após sua partida.

A pesquisa situa-se na área de História da Educação Matemática. Pauta-se na historiografia, seguindo a corrente de “História Cultural”. Minha opção foi pela visão de Burke (2008) sobre a cultura, uma vez que ele entende cultura como um todo, que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume, aptidões e hábitos, pois, na nossa interpretação histórica, abordamos os conhecimentos, as crenças, os processos disciplinadores e os costumes envolvidos na sociedade de Piracicaba, para que o ensino de Matemática para as meninas ganhasse força e tivesse seu lugar entre as disciplinas do Colégio Piracicabano.

Para compreender o porquê da escolha deste estudo, acreditamos que seja necessário contar a minha trajetória, pois toda investigação histórica, segundo Bloch (2001, p.79), “supõe, desde seus primeiros passos, que a busca tenha uma direção”.

Com efeito, não nos deixemos enganar. Acontece, sem dúvida, de o questionário permanecer puramente instintivo. Entretanto ele está ali. Sem que o trabalhador tenha consciência disso, seus tópicos lhe são ditados pelas afirmações ou hesitações que suas explicações anteriores inscreveram obscuramente em seu cérebro, através da tradição, do senso comum, isto é, muito frequentemente, dos preconceitos comuns. (BLOCH, 2001, p.79)

Ou seja, acredito ser importante contar quem eu sou, e os caminhos que percorri para chegar ao tema desta pesquisa, como caminhei durante ela, e como foram meus estudos sobre o tema, pois, segundo Bloch (2001, p.83), todo livro de história, deveria conter um capítulo, ou “uma série de parágrafos que diriam algo como: ‘Como posso saber o que vou lhes dizer?’”, uma vez que, para ele, o conhecimento dessas confissões levaria ao leitor um “prazer intelectual”.

¹Colégio Metodista, de um órgão missionário norte-americano, era particular e destinado ao ensino primário e secundário.

Sou Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp, Campus de Rio Claro e, apesar de quase 130 anos me separarem da época que estudo, muitos discursos², como por exemplo, sobre a mulher ter sido feita para o lar, para cuidar dos filhos, e ser subalterna a seu marido e pai ecoavam naquele período e ainda ecoam. Quando, ao final do meu curso de Licenciatura, buscava um tema para o meu mestrado, nas minhas pesquisas por grupos escolares³ antigos, ainda em funcionamento na cidade de Piracicaba, encontrei o Colégio Piracicabano⁴.

As primeiras leituras sobre a Instituição levaram-me a perceber que o Colégio poderia ter sido a primeira instituição a ensinar o conhecimento científico para meninas na cidade, o qual englobava em Matemática, além de aritmética, geometria e álgebra, e era feito em coeducação⁵. Naquele momento, causou-me indignação, ver que as mulheres não tinham os mesmos direitos educacionais dos homens. Enquanto muitos homens estavam cursando as faculdades existentes em nosso País, mulheres não tinham o acesso a disciplinas⁶ como a Matemática. Foi então que decidi estudar esse Colégio, pela inquietação que tal descoberta me causou.

Ao pesquisar sobre o Colégio e as escolas existentes em Piracicaba e sua região, encontrei outro Colégio que me levantou indagações – o Colégio Santa Sophia.– um colégio alemão, também particular, no qual, na publicação encontrada da *Gazeta de Piracicaba*, em 1882, constavam entre as disciplinas ofertadas para as meninas do ensino primário e secundário, disciplinas científicas; esse mesmo anúncio cita que o Colégio Santa Sophia estava em funcionamento, desde 1874. O que não sabemos é se desde sua fundação já ofertava essas disciplinas ou se com a chegada do Colégio

² No período do estudo, as relações eram pautadas dentro de uma sociedade patriarcal, isto é, o “chefe da família” (o pai) tinha uma rede de dependentes, e ele cuidava dos negócios que tinham por princípio a preservação da linhagem e a honra da família, *tinha autoridade sobre a mulher, filhos e demais dependentes de sua influência* (SAMARA, 1989). Hoje em dia, essa ideia de autoridade do homem sobre a mulher é questionada.

³ Os grupos escolares são instituições criadas no final do século XIX, no Estado de São Paulo e, a partir disso, implantados em todo o país como parte das estratégias republicanas para impor seus valores, uma vez que a República não foi um projeto popular; assim, por meio dessas instituições, os republicanos poderiam disseminar um novo ideário. (SOUZA; GARNICA, 2013)

⁴ O Colégio continua sendo particular, e são matriculados ambos os sexos.

⁵ Era o ensino concomitante para ambos os sexos, no entanto, em nosso país, por volta de 1880, as leis só permitiam que o ensino assim fosse ministrado, caso os meninos tivessem entre seis a dez anos e fossem matriculados nos colégios femininos.

⁶ No período de estudo, não temos uma palavra designada para o que conhecemos por disciplinas hoje em dia, nos anos finais do século XIX, disciplina era o termo utilizado para se referir à boa ordem do aluno e à sua educação. Apenas no final do século XIX é que o termo aparece como “um empréstimo do latim que designa ‘a instrução que o aluno recebe do mestre’” (CHERVEL, 1990, p.178).

Piracicabano⁷, viu a necessidade de oferecer essas matérias⁸. Assim, não podemos afirmar que o Colégio Piracicabano tenha sido o primeiro a lecionar disciplinas científicas para as meninas da cidade de Piracicaba. Porém, não buscamos com essa interpretação histórica, determinar uma pretensa origem do ensino científico para meninas, em Piracicaba, mas as redes de discursos que possibilitaram esse acontecimento.

Segundo Bloch (2001) alguns historiadores antigos tinham “obsessão pelas origens”, elas foram consideradas um começo que explica, ou ainda que bastassem para explicar, as origens eram consideradas dignas de estudo. Mas para Bloch (2001) as origens foi um dos artifícios utilizados pelos historiadores que empregavam o passado para explicar o presente, justificar ou condenar, como ele critica a “mania” que os antigos historiadores tinham de julgar um acontecimento.

A religião católica é tomada por Bloch (2001) como exemplo de incoerência sobre a obsessão pelas origens, pois, como explicar o catolicismo do presente apenas com os conhecimentos dos primórdios? Esses conhecimentos não bastavam para explicar, porque “por mais intacta que suponhamos uma tradição, faltará sempre apresentar as razões de sua manutenção. Razões humanas, é claro.” (BLOCH, 2001, p.58)

Ou seja, a questão em discussão não é saber se Jesus foi crucificado e depois ressuscitado e sim compreender como é possível que tantos homens creiam na Crucificação e na Ressurreição. Para Bloch (2001) isso pode ser determinado pelos aspectos de vida de um grupo nos quais essa crença se manifesta, se situa através de traços convergentes, seja da estrutura social, seja da mentalidade. “O carvalho nasce da glande. Mas carvalho se torna e permanece apenas ao encontrar condições de ambiente favoráveis, as quais não resultam da embriologia.” (BLOCH, 2001, p.58).

Ainda, “a qualquer atividade humana que seu estudo se associe, o mesmo erro sempre espreita o intérprete: confundir uma filiação com uma explicação” (BLOCH, 2001, p.58). Por essa razão não buscamos em nossa interpretação histórica buscar a origem do ensino das disciplinas científicas para meninas em Piracicaba.

⁷Foi fundado em 1881, com as disciplinas científicas, porém em seu primeiro ano de funcionamento só teve uma aluna matriculada.

⁸ Como sabemos que desde a criação da primeira escola metodista em 1748, as disciplinas científicas estavam entre as disciplinas do currículo, não levantamos a hipótese de que o Colégio Santa Sophia poderia ter ofertado essas e o Colégio Piracicabano sido influenciado por esse colégio.

Minha formação não é em História e, ao escolher fazer minha dissertação de Mestrado em Educação Matemática com um tema em História da Educação Matemática, alguns obstáculos foram surgindo pelo caminho, como termos novos e o aprender a fazer história. Em minha formação, pouco tive contato até com a própria História do nosso país.

Assim, fui buscar em Marc Bloch (2001) o ofício dos historiadores e, também o que era a História e como, e a partir de que pontos constituir uma história. Para ele, a História não é uma ciência do passado, pois ela é feita no presente.

Como afirma Bloch (2001, p.52), o fazer história, em seus inícios, nada mais era do que narrativas de fatos históricos⁹: “acontecimentos cujo único elo era terem se produzido mais ou menos no mesmo momento: os eclipses, as chuvas de granizo, a aparição de espantosos meteoros junto com batalhas, tratados, mortes dos heróis e dos reis.” Porém, ao longo dos anos, o modo de fazer história modificou-se e passou-se a discutir a ideia de acontecimento.

Para Foucault (2018), acontecimento é aquilo que surge na ruptura de um discurso, ou seja, aquilo que estava como ‘verdade’ em uma sociedade em que, em certo momento, passou a existir outro discurso, envolto por uma ‘verdade’ que nela ganhou força, a partir dos meios que essa verdade percorreu e das relações de poder, e assim tomou o lugar do discurso anterior.

Como para Bloch (2001, p.67) a História não é uma ciência do passado, para entendermos o que foi nos deixado pelo passado, é preciso entender onde estamos e desenrolar essa teia de discursos dispersos em documentos. “Mas, para interpretar os raros documentos que nos permitem penetrar nessa brumosa gênese, para formular corretamente os problemas, para até mesmo fazer uma ideia deles, uma primeira condição teve que ser cumprida: observar, analisar a paisagem de hoje,” pois, é a partir dela que teremos as perspectivas de onde partir. Para ele, é como se o historiador visse a última película do filme apenas, e somente ela está intacta e, “para reconstituir os vestígios quebrados das outras, tem obrigação de, antes, desenrolar a bobina no sentido inverso das sequências” (BLOCH, 2001, p.67).

“O historiador, por definição, está na impossibilidade de ele próprio constatar os fatos que estuda.” (BLOCH, 2001, p.69), ou seja, como um investigador que está a

⁹Para Bloch (2001, p.53) o fato histórico é algo que se dá na sociedade e que remodela todo o solo em que se vive: “a obra de uma sociedade que remodela, segundo suas necessidades, o solo em que vive é, todos intuem isso, um fato eminentemente “histórico”.

reconstituir um crime ao qual não assistiu. Assim, nós constituímos uma história a partir de vestígios que foram deixados por outros. Por exemplo, ao analisar os textos escritos sobre os exames públicos¹⁰ do Colégio Piracicabano, estamos, por meio do autor da reportagem, visitando os vestígios do passado, porém, essas reportagens contêm indiretamente rastros que o próprio autor gostaria que fossem ressaltados. Então, para Le Goff (1990, p.472) cabe a nós, historiadores, criticar os documentos encontrados, pois eles são produtos de uma sociedade:

O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, é o testemunho, o ensinamento que ele traz deve ser em primeiro lugar analisado desmitificando-lhe o seu significado aparente. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo.

Ainda, para Bloch (2001), esses vestígios encontrados são como uma fé de que não compartilhamos, que só é possível conhecer por meio do outro. Para Le Goff (1990), o historiador tem o papel de criticar esses vestígios que denominamos de documentos, pois eles são um produto de uma sociedade, que os criou, segundo as relações de forças que detinham o poder. Nele, estão os costumes, as tradições, as influências econômicas e sociais, a religião, tudo que estava em circulação na sociedade no momento de sua criação. Para analisá-lo, é preciso “isolar, reagrupar, tomar pertinente, colocar em relação, constituir em conjunto”. (LE GOFF, 1990, p.471) e é a partir da intervenção do historiador que é possível constituir uma História, pois, é o historiador que:

escolhe o documento, extraindo-o do conjunto dos dados do passado, preferindo-o a outros, atribuindo-lhe um valor de testemunho que, pelo menos em parte, depende da sua própria posição na sociedade da sua época e da sua organização mental, insere-se numa situação inicial que é ainda menos “neutra” do que a intervenção.(LE GOFF, 1990, p.472)

¹⁰Os exames públicos eram exames orais em que as alunas eram arguidas pelo professor em cerimônia aberta ao público. Os exames eram anunciados no jornal como forma de convite, aos quais toda a sociedade era convidada a assistir.

O historiador precisa, segundo Le Goff (1990), analisar as condições de produção dos documentos, pois, eles são “produto de um centro de poder, [...] devem ser estudados numa perspectiva econômica, social, jurídica, política, cultural, espiritual, mas, sobretudo, enquanto instrumento de poder.” (LE GOFF, 1990, p.473), e mostrar em que medida esse documento é, realmente, instrumento de poder.

Optamos pela História Cultural como metodologia de pesquisa, pois a sua preocupação está pautada na leitura interpretativa de tudo aquilo que corresponde ao homem e, conseqüentemente, que está presente nele.

Com a História Cultural, o campo historiográfico de investigação torna-se mais amplo por concentrar em seus objetivos para as diferentes possibilidades de analisar a trajetória do homem no tempo e espaço. A História Cultural, portanto, compreende em seus estudos as mais variadas produções do próprio homem. Nela podemos desempenhar a observação das representações, a cultura letrada, a cultura popular, as diversas manifestações sociais de determinados grupos, a produção cultural de sociedades diversas, cotidianos, crenças, normas de condutas, sistemas de educação, cultura material, enfim, uma gama infinita de eixos fundamentais ligados ao polissêmico termo cultura é analisada pelo campo da História Cultural. (SILVA, 2013, p.3)

Para Burke (2008, p.170), a História Cultural, não é território apenas de historiadores, é multidisciplinar e interdisciplinar, “começa em diferentes lugares, diferentes departamentos na universidade, além de ser praticada fora da academia”. Então, tudo o que “era previamente considerado imutável é agora encarado como uma ‘construção cultural’, sujeita a variações, tanto no tempo quanto no espaço.” (BURKE, 2011, p.11).

Então, utilizaremos a História Cultural, pois compreendemos, a partir das leituras que fizemos, que a Educação não estava isolada dos discursos encontrados na sociedade no momento do estudo, ou seja, das crenças, religião, política, das leis, dos costumes, das tradições.

Apesar de saber que o itinerário que estabelecemos não foi seguido ponto a ponto (BLOCH, 2001), elencamos alguns objetivos específicos que colaborariam para elaborar uma interpretação histórica do ensino de Matemática do Colégio Piracicabano, nos anos de 1881 a 1908. São eles:

- a. Analisar, por meio de um levantamento histórico, como se deu o processo de implantação e desenvolvimento do Colégio Metodista Piracicabano, na cidade de Piracicaba, naquele período;
- b. Descrever e analisar algumas ações do Colégio Piracicabano para o ensino de Matemática para meninas;
- c. Apontar alguns elementos do ensino de Matemática para meninas nessa cidade, na época, e fazer uma breve comparação com o ensino de Matemática também para meninas, em nosso País;
- d. Avaliar os materiais pedagógicos, do Colégio Piracicabano, relacionados direta ou indiretamente ao ensino da Matemática da época;
- e. Analisar as relações entre os ideais metodistas e a educação científica de meninas.

Entretanto, não encontramos dados para compreender todos os pontos levantados. Não encontramos materiais pedagógicos do Colégio Piracicabano relacionados com o ensino de Matemática da época. Apenas encontramos no Arquivo da Biblioteca Municipal de Piracicaba dois livros, um de 1908 de Álgebra, intitulado *Elementos de Álgebra de Clairaut*, doado por Antonio Pinto A. Ferraz (24 de março de 1871, Piracicaba, SP – 14 de agosto de 1956, Belo Horizonte, MG) que utilizamos para observar como eram alguns conteúdos de Matemática encontrados nos relatos dos exames públicos do Jornal *Gazeta de Piracicaba* e outro de 1898 de Geometria descritiva, intitulado *Geometrie* e no Arquivo do Instituto Educacional Piracicabano, no acervo de Jair Toledo Veiga¹¹ (1917, Itaberá, SP – 03 de setembro de 2003, Piracicaba) encontramos o livro *Geometria Elementar* de 1907 da F. T. D.

Não temos qualquer relato de que esses livros tenham sido utilizados no ensino de álgebra ou geometria do Colégio Piracicabano, na época do período estudado, porém, o doador do livro de álgebra, Antonio Pinto A. Ferraz¹² era de família tradicional de

¹¹Historiador, professor, serventuário da justiça, jornalista, escritor. Decifrou e analisou documentos antigos ligados ao passado de Piracicaba, impondo-se nos meios cultos como um dos mais notáveis estudiosos da história da região de Piracicaba. Minucioso, paciente e de uma retidão exemplar, hábil genealogista, seus empenhos como pesquisador permitiram-lhe recuperar boa parte dessa história. Antes de falecer, doou uma parte dos seus documentos à Universidade Metodista de Piracicaba e outra parte à Loja Maçônica. (IHGP, 2015)

¹² Neto de José Pinto de Almeida um dos fundadores da Santa Casa de Piracicaba, lecionou no Colégio Internacional de madame Cousté, no Colégio Azurara, no Externato Brito e na Universidade Popular, foi um advogado de renome em Piracicaba e literato e jornalista, que colaborou em vários órgãos da imprensa: *Gazeta de Piracicaba*, o primeiro *Diário de Piracicaba*, a *Revista Literária* de São Paulo e outros. Em 1900, associou-se a Buarque de Macedo e Cunha Horta para a fundação do *Jornal de Piracicaba*, cabendo-lhe os encargos de redator. Foi Inspetor Municipal de ensino por volta de 1913 e em

Piracicaba. E temos o levantamento dos livros existentes no Colégio Piracicabano para a instalação do curso normal em 1948, e neste levantamento consta o livro *Geometria Elementar* da F.T.D., porém não sabemos desde quando esse livro passou a ser utilizado pelo Colégio visto que o livro estava presente apenas no levantamento de 1948. Também foi encontrado um livro¹³ doado por Sophia Schalch à biblioteca; ela e suas irmãs¹⁴, Ida Schalch e Helena Schalch¹⁵ foram alunas e posteriormente professoras do Colégio Piracicabano e, assim, acreditamos que os livros encontrados podem ter alguma relação com a educação presente em Piracicaba.

Para conseguir elaborar nossa interpretação histórica, acreditávamos ser preciso compreender o que é a corrente protestante metodista e como os seus ideais compactuavam, na época, com o ensino científico das mulheres, pois, o colégio é fruto de uma missão metodista, que buscava converter uma parcela da população para sua religião então, para isso, estudamos textos metodistas e também conhecemos essa religião. Para me aproximar da história que estava nascendo na pesquisa, optei por um olhar etnográfico¹⁶. Com ele observei a sociedade e os lugares a que minha pesquisa me levavam: visitei algumas vezes a Igreja Metodista de Piracicaba, fiz leituras sobre o metodismo, a partir de livros encontrados em sua biblioteca, como o livro *Pequena História do Povo Chamado Metodista* (2015) de João Wesley Dornellas e também assisti ao “culto” que acontece aos domingos.

Busquei outros textos sobre o metodismo como a tese de doutorado de Ana Lucia Meyer Cordeiro, intitulada *Metodismo e educação no Brasil: as tensões com o catolicismo na primeira República* (2008), o livro de James L. Kennedy, intitulado 50

1921 foi nomeado lente de Latim e literatura na Escola Normal (a futura Sud Mennucci). Lecionou, posteriormente, Sociologia e História da língua. (CHIARINI, 2010)

¹³ A lei dos Phenomenos Psychicos.

¹⁴ Segundo *A província*, as três irmãs teriam sido as primeiras brasileiras a se especializar nos Estados Unidos, com o objetivo de formá-las como missionárias e dirigentes de colégios metodistas brasileiros. Sophia lecionou durante 15 anos no Colégio Piracicabano dirigiu o jardim da infância do Colégio à tarde e ensinou psicologia e pedagogia no período da manhã.

¹⁵ Helena dedicou-se à Matemática e fez pós-graduação nos Estados Unidos. Estimulava seus alunos a aprenderem a raciocinar e não apenas a decorar fórmulas. (ELIAS, 2018)

¹⁶ Busquei a etnografia, essa metodologia, como alguns diriam, pois me percebi inserida no meio em que estava estudando. Segundo Uriarte (2012), a etnografia tem muitas definições, alguns a consideram como metodologia de pesquisa do antropólogo e, nessa perspectiva, muitos a têm utilizado, pois todos podem adotar uma perspectiva etnográfica, e outros podem compreendê-la como a própria teoria vivida. Muitas das minhas inquietações com a pesquisa decorriam do fato de querer me colocar no texto ao construir essa história, assim, segundo Peirano, “a personalidade do investigador e sua experiência pessoal não podem ser eliminadas do trabalho etnográfico. Na verdade, elas estão engastadas, plantadas nos fatos etnográficos que são selecionados e interpretados.” (2008, p. 3,4 apud URIARTE, 2012, p.2). Dessa maneira, a princípio busquei observar a cidade de Piracicaba a partir dos relatos de sua História. Porém, no desenrolar da pesquisa, nos dissociamos dessa perspectiva.

anos de metodismo no Brasil (1928); a dissertação de mestrado de Maria Lucia Spedo Hilsdorf Barbanti, intitulada *Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo: um estudo de suas origens* (1977) e, também, a tese de doutorado de Débora Costa Ramires intitulada *A contribuição de Mlle. Marie Rennotte na construção e implantação do projeto educacional metodista no Colégio Piracicabano* (2009) e, ainda, o livro de Max Weber intitulado *A ética protestante o espírito do capitalismo* (2019).

Esses textos foram fundamentais para a elaboração da nossa interpretação histórica sobre a implantação do metodismo no Brasil e em Piracicaba, assim como para compreender o que é o metodismo e quais os seus ideais educacionais. Observamos que, desde o princípio dessa corrente protestante, a Educação esteve presente, pois, por meio dela se poderiam capacitar os trabalhadores, pois, só o trabalho e o conhecimento dignificaria o homem (WEBER, 2019). Além disso, para essa religião, só o Evangelho traria luz a sociedade.

Martha Watts, em sua carta publicada pelo *Woman's Missionary Advocate*,¹⁷ em 10 de abril de 1884, comenta a notícia publicada pelo jornal *Gazeta de Piracicaba* sobre os exames públicos, na qual o autor da reportagem diz que apenas o conhecimento iria fazer com que as ideias preconcebidas se dissipassem. Martha Watts conclui dizendo que apenas Ele [Deus], que é a sabedoria e o conhecimento, fará com que a ignorância e as superstições desapareçam, ainda para ela, era o trabalho missionário que dignificava o homem.

[...] ele [autor da reportagem] finaliza com palavras gentis de encorajamento, desejando que sigamos em frente sem medo e a despeito das ideias preconcebidas¹⁸ que ainda existem, mas que serão dissipadas sob os raios refulgentes do grande sol – o conhecimento. Ele não sabe que a força na qual confiamos “dissipar” a escuridão destas “ideias preconcebidas” é Ele, que é sabedoria e conhecimento, e que é sob a luz de Seu estímulo que a ignorância e a superstição irão desaparecer. (WATTS, 10 de abril de 1884)

Julgamos, naqueles inícios da investigação, necessário analisar, também, a sociedade piracicabana para compreender como foi a implantação do Colégio

¹⁷ Periódico que foi publicado de 1880 a 1910 pela Sra. Frank A. Butler, da Sociedade Missionária das Mulheres Metodistas, nos Estados Unidos.

¹⁸ Superstições, discursos que não encorajavam o ensino das mulheres, discursos contra o colégio circulavam através dos padres da cidade.

Piracicabano na cidade. Por ser de Piracicaba, conhecer o seu passado me encantou, e muito tempo levei para “reconstruir” a sociedade piracicabana e a cidade. Livros como *Piracicaba: Noiva da Colina* de Barros (1975), o de Torres (2003) intitulado *Piracicaba no século XIX*, o livro *Piracicaba: passado e presente* e os *Almanaques de Piracicaba de 1900 e 1945*, me ajudaram a constituir o cenário de Piracicaba nos anos finais do século XIX. Andar pela cidade e observar os locais dos quais se referiam esses livros também me ajudou a conhecê-la melhor.

Assim, a cidade de Piracicaba era uma cidade interiorana e, segundo Martha Watts, lhe fora dito que era uma das mais belas cidades interioranas do país. Localizada na margem esquerda do Rio Piracicaba ali havia uma fábrica de tecidos, em que muitas mulheres, crianças e homens trabalhavam. Observamos, pelo jornal *Gazeta de Piracicaba*, pelos Almanques e livros da cidade, que a cidade de Piracicaba almejava um crescimento econômico; muitas melhorias estavam acontecendo, pois a cidade, desde 1883, já tinha seu sistema de coleta de lixo e, em 1887, foi instalado o sistema de água encanada. Também, os trilhos da ferrovia chegaram à cidade em 1877 e, desde 1874, o Rio Piracicaba era utilizado pela companhia de navegação fluvial. Havia uma fábrica de eixos de aço na cidade de Pedro Krahenbuhl, desde antes da instalação da fábrica de tecidos em 1873. Muitos cidadãos piracicabanos eram a favor da abolição, nesse período, sendo possível observar, concomitantemente, o crescente número de estrangeiros na cidade, atraídos pela possibilidade do trabalho livre, nas fazendas de café, engenhos de açúcar e outros trabalhos. Também é importante observar que a Maçonaria era muito presente na sociedade piracicabana e sua loja maçônica, fundada em 1875, foi palco de muitas reuniões republicanas e liberais.

Para compreender o ensino de Matemática presente no Colégio Piracicabano, observamos as leis que regiam a educação no nosso país na época em que o colégio se estabeleceu. Mesmo elas se modificando durante os anos, no momento em que o Colégio se estabeleceu na cidade, a instrução pública de Piracicaba para meninas era muito precária, regida apenas por uma cadeira pública primária, em que se utilizava ainda o método lancasteriano¹⁹. Nessas escolas o ensino era o das quatro operações²⁰, ler e escrever e prendas domésticas. Apenas três escolas particulares para meninas foram encontradas no ano seguinte à instalação do Colégio Piracicabano, ou seja, 1882

¹⁹ Um único mestre ensinava crianças de diversos níveis de ensino.

²⁰ Adição, subtração, multiplicação e divisão.

e, dessas, apenas duas tinham o ensino secundário para meninas –, o Piracicabano e o Santa Sophia.

Há poucas pesquisas desenvolvidas sobre o ensino de Matemática para meninas no final do século XIX e início do século XX, conforme constatamos por meio de levantamento bibliográfico. Percebemos que as pesquisas levantadas acerca deste tema são muito recentes. Uma dessas pesquisas é o estudo de Cavaleri (2007) que traz um estudo sobre as mulheres nos institutos paulistas na área de Matemática, e destaca as dificuldades e preconceitos sofridos por elas até meados do século XX. As mulheres eram educadas em suas casas e estudavam em escolas femininas com professoras que não tinham uma formação específica e acreditava-se que as mulheres não tinham predisposição biológica para as ciências exatas. Porém, como mostra a pesquisa, o pequeno número de mulheres na área é derivado de fatores sociais, do currículo e do espaço escolar as mulheres terem sido restrito durante muitos anos.

Louro (2001) também faz estudos sobre a educação da mulher, que no final do século XIX a necessidade da educação da mulher era vinculada à modernização da sociedade e à construção da cidadania dos jovens. As mulheres tinham o dever de serem honestas e a elas caberia controlar seus maridos e formar novos trabalhadores, deveriam também orientar seus filhos e filhas à manutenção de um lar.

Outras pesquisas mostram o que era ensinado e aprendido em Matemática, considerando as leis e mudanças sociais da época, como a de Souza (2013) que nos revela que os estudos feitos a cerca do ensino de Matemática para meninos na cidade de Vassouras nos anos de 1887 a 1904 que detectou a presença do método intuitivo no ensino de aritmética para os meninos.

Outro estudo é o de Oliveira (2020) cujo objetivo era analisar as avaliações de Matemática na Escola de Minas de Ouro Preto (1876 - 1891), porém, nessa época, as mulheres ainda não estudavam nessa instituição, assim, o estudo se delimita a entender quais eram os conceitos aprendidos pelos homens para se tornarem engenheiros, visto que era uma escola de nível superior. Porém, poucos estudos falam da Mulher vivenciando esses espaços e o ensino de Matemática.

Utilizamos, também, para a constituição da nossa pesquisa, o estudo de pesquisadores que falaram sobre o Colégio Piracicabano. Uma dessas pesquisas é o estudo de Rafaeta (2008) intitulado *Luminoso Farol: o Colégio Piracicabano e a educação feminina em fins do século XIX*. Porém pouco se fala sobre o Ensino de

Matemática, nessa pesquisa. O estudo busca detectar as práticas escolares do colégio e como o colégio colaborou com os princípios da Educação da Mulher.

Outro estudo que envolve o Colégio Piracicabano é o de Soares (2014), em que analisa a disputa entre os católicos e protestantes no âmbito educacional, a partir dos debates veiculados pela imprensa. Essa investigação analisou os discursos nos primeiros anos de criação do Colégio na imprensa. O trabalho de Soares (2014) corrobora com algumas conclusões de nossa pesquisa, segundo as quais, o jornal a *Gazeta de Piracicaba* foi um meio de veiculação dos discursos encontrados na sociedade piracicabana. O Jornal *Gazeta de Piracicaba* teve grandes enlaces com o cotidiano do Colégio Piracicabano.

A princípio, para realizar esta pesquisa, estive nos seguintes locais: no Instituto Histórico Geográfico de Piracicaba (IHGP), Instituto Educacional Piracicabano (IEP), Arquivo Jair de Araújo Lopes, situado no Centro Cultural Martha Watts, Arquivo do Museu do Prudente de Moraes e no Arquivo da Biblioteca Municipal de Piracicaba “Ricardo Ferraz de Arruda Pinto”.

Comecei a pesquisar sobre o colégio nos arquivos em 2017, quando ainda estava no curso de Licenciatura em Matemática, e pouco, ou quase nada sabia sobre fazer História. Assim, estive em contato com minhas fontes, desde o primeiro momento, sem muito compreender sobre elas.

Em 2017, estive no Centro Cultural Martha Watts, que tem um Museu que conta a história do Metodismo até a fundação da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), passando pela história da fundação do Colégio Piracicabano. A responsável-técnica de acervos do Centro Cultural Martha Watts entregou-me uma carta que possibilitaria fazer as pesquisas no local e se encontra no **Anexo A** deste texto. Ali, foi-me apresentada uma extensa lista de documentos em um arquivo de computador. Anotei em várias páginas do meu caderno, o nome do documento, da caixa e o número com que estava registrado o documento no Arquivo do IEP, e isso levou dias. Anotei os documentos que avalei pelo nome para que pudessem colaborar com a pesquisa.

Após este processo, foram incontáveis dias naquela sala de teto baixo, onde fazia muito calor, usando luvas e máscara, analisando os documentos que estavam em caixas azuis e etiquetadas com números. Busquei por aqueles que poderiam ser úteis à pesquisa e encontrei registros dos primeiros alunos (1881-1908), nomes de todos os diretores do colégio no período pesquisado, nome dos pais dos primeiros alunos matriculados, os nomes dos pastores da Igreja Metodista, registros da escola

organizados por ano, recortes de reportagens sobre o Colégio Piracicabano e alguns documentos de datas posteriores ao período da pesquisa, como o documento que tinha como pretensão a abertura do Curso Normal na Instituição, constando a planta do Colégio, do qual também encontrei fotografias com os alunos. Porém, nesse Arquivo existia uma sala chamada Centro de Pesquisas em Metodismo – CEPEME, nessa sala segundo Zuleica Mesquita autora do livro *Evangelizar e Civilizar. Cartas de Martha Watts, 1881-1908* (2001) continha os relatórios que foram enviados por Martha ao órgão missionário e nesses relatórios continham notas e desempenhos dos alunos nos exames, mas o acesso a essa sala foi impossibilitado devido ao teto que se encontrava caído.

Apesar de a maioria dos documentos citados serem textos, encontramos também fotografias do colégio e dos alunos, como foi dito. Assim, consideramos que documento é tudo aquilo que nos conta algo, seja ele escrito, ilustrado, transmitido pelo som, imagem, ou de qualquer outro modo nos apresenta vestígios do passado (LE GOFF, 1990).

Mas, é importante ressaltar que, por muito tempo, os historiadores entraram em debate para concluir o que acreditavam por documento. Fustel de Coulanges, no início do século XX, que anteriormente, definira o documento como texto, sentiu-se limitado com a própria definição e concluiu que, onde faltavam escritos, a história deveria demandar as línguas mortas e seus segredos, escutar as fábulas e mitos. “Onde o homem passou, onde deixou qualquer marca da sua vida e da sua inteligência, aí está a História.” (LE GOFF, 1990, p.465).

Também estive no museu Prudente de Moraes algumas vezes, sendo a primeira delas em 2017. O museu conta com um arquivo sobre a cidade, suas escolas e a vida de Prudente de Moraes e, nesse local, deram-me uma carta para poder utilizar as fotos e outros documentos encontrados lá. Essa carta está no **Anexo B**. Uma das dificuldades presenciadas ao entrar em contato com esse arquivo foi a de ter acesso aos documentos. Para isso, foi preciso enviar um e-mail para o responsável com o tema da pesquisa e, então, uma hora foi marcada e o mesmo funcionário separou documentos que poderiam me interessar. Acredito, no entanto, que o arquivo poderia ter mais documentos que me interessassem além daqueles que me foram apresentados.

Sobre o IHGP, a “recusa” para eu estar nos arquivos veio no modo pouco sutil pelo qual me foi dito que ali não havia nada para eu pesquisar sobre o tema a ser estudado. Portanto, o que foi encontrado do IHGP foi buscado em seu site, onde deixam

disponíveis alguns documentos escaneados. Utilizei o site do IHGP para compreender quem foram alguns cidadãos piracicabanos, pois ali se encontra disponível a biografia de alguns moradores antigos da cidade, mas não encontrei a de todos que me interessavam.

Na Biblioteca Municipal de Piracicaba, estive por diversos dias, olhando os microfilmes do jornal *Gazeta de Piracicaba*. Analisar os jornais não foi uma tarefa fácil; analisei os jornais de 1882 –[ano em que a *Gazeta* foi lançada] – até o ano de 1904.

A *Gazeta de Piracicaba* foi lançada no dia 12 de junho de 1882 e era publicada três vezes por semana: terças-feiras, quintas-feiras e sábados. Segundo Krahenbuhl (1955) o jornal defendia uma linha liberal e republicana, mas abaixo do nome *Gazeta de Piracicaba* estava escrito “órgão imparcial”. Foi dirigido por Victalino Ferraz do Amaral²¹ e tinha como donos Assis & Amaral (José Gomes Xavier de Assis²² e Vitaliano Ferraz do Amaral).

Segundo Simões (2019), o jornal passou a veicular diariamente em 1903 quando começou a competir por assinaturas e anúncios com o *Jornal de Piracicaba*, que era organizado pela elite piracicabana, contrária aos republicanos. Porém, ao analisar o jornal, percebemos que ele se tornou diário, em 1887, portanto, antes do ano citado por Simões.

Em 8 de agosto de 1882 a *Gazeta de Piracicaba* sob a redação de Joaquim Borges da Cunha²³ passou a ser publicada às quartas, sextas e aos domingos. Segundo Krahenbuhl (1955), o jornal passou a ser de Joaquim Borges da Cunha no ano de 1885, porém, ao observar o jornal no ano de 1882, em 8 de agosto foi publicado como proprietário e editor Joaquim Borges da Cunha. No entanto, segundo o Instituto Histórico Geográfico de Piracicaba (IHGP) o jornal passou no ano de 1885 a ser de José Manuel de França Junior²⁴ e Augusto César de Arruda Castanho (7 de agosto de 1849, Capivari, São Paulo – 14 de novembro de 1910, Capivari, São Paulo), ambos professores do ensino elementar em Piracicaba. José Manuel de França Junior tinha uma escola particular em Piracicaba, e foi nomeado professor da primeira cadeira pública masculina de Piracicaba, em 1883, e Augusto César de Arruda Castanho, foi professor durante anos do Colégio Piracicabano (1884 -1887), assumiu a cadeira

²¹ Sem dados

²² Sem dados

²³ Sem dados

²⁴ Sem dados.

pública de Capivari²⁵ em 1885. Em 1884, ele e José Manoel de França Junior, anunciavam no jornal, suas aulas particulares em conjunto na cidade de Piracicaba.

Já no ano de 1889, pelas publicações na *Gazeta de Piracicaba*, o jornal passou a ser de responsabilidade de Alfredo Soares²⁶. Segundo Rafaeta (2008), Alfredo Soares, ao assumir a *Gazeta de Piracicaba*, entendeu-o como um meio de difusão do conhecimento e da informação, e destacou que o jornal era imparcial por essa razão.

Esse veículo foi um importante meio de divulgação de ideais sobre a educação feminina defendidas pelo Colégio Piracicabano. Em suas páginas também foi possível encontrar anúncios de outras escolas da cidade e região.

Nele são encontrados notícias de escravos fugidos, outras de senhores que deram liberdade a seus escravos, notícias sobre o que estava em circulação no jornal da Corte, reportagens sobre a mulher, sobre a educação, artigos sobre Química²⁷, sobre Filosofia, convites para as reuniões republicanas e liberais, anúncios de lojas da cidade, textos sobre o Brasil, textos sobre a instrução pública e sobre a instrução da mulher. Além disso, encontramos comentários sobre os exames públicos do Colégio Piracicabano.

Segundo Campos (2012), historiadores sociais têm mostrado o quanto os jornais foram considerados registros históricos, pois eles se incumbem de registrar, explicar, discutir e comentar fatos que aconteciam na sociedade em dado momento. É possível observar, pelo jornal, o posicionamento de quem o produziu. As gazetas e os pasquins eram considerados instrumentos políticos, mecanismos de combate público, segundo Campos (2012).

É importante observar que, mesmo “com um perfil traçado, o jornal possui sua própria pluralidade de pessoas, de pensamentos e de posicionamentos nem sempre convergentes” (LAPUENTE, 2015, p.4). Ou seja, apesar de o proprietário e redator, como vemos na época, da *Gazeta de Piracicaba* ter um posicionamento político, as pessoas que escreviam e tinham seus textos, anúncios e outros textos publicados poderiam não ter o mesmo posicionamento dos donos do jornal, ou adentrar em seu discurso para ganhar espaço no periódico, e a partir disso publicar seus textos.

Assim, foram observados por meio dessa fonte de pesquisa, temas como: “a república, urbanismo, sanitarismo, higienismo, cosmopolitismo, feminismo, moda, elegância, progresso, modernidade, nacionalismo e outros valores diversos que deram

²⁵ Fica a aproximadamente 40 km de Piracicaba – SP.

²⁶ Sem dados

²⁷ Em sua maioria escritos por Marie Rennotte, professora do Colégio Piracicabano.

tons característicos àqueles tempos”. (CAMPOS, 2012, p.50). Como afirma Campos (2012), esses temas eram recorrentes nos jornais, e pudemos observá-los em contato com os jornais da *Gazeta de Piracicaba*.

Ao utilizar o jornal a *Gazeta de Piracicaba* como fonte de pesquisa, encontramos alguns obstáculos. O primeiro deles foi o de que os jornais estão salvos em microfilmes e a máquina de microfilme é de difícil manuseio; então, toda vez que precisava dar zoom e voltar ao tamanho normal do documento, esse ficava embaçado, sendo preciso ajustar sua nitidez novamente. Como todo o processo já era demorado, eu tirava uma foto do artigo, anotava o nome e a data de publicação no meu caderno e, posteriormente, analisava-os em minha casa.

A segunda dificuldade encontrada foi a condição em que se encontravam os jornais nos microfilmes, deteriorados, e com muitas partes rasgadas ou de difícil leitura. Muitas reportagens encontradas no jornal a *Gazeta de Piracicaba* não contêm algumas partes, e isso foi um dos obstáculos encontrados ao triar e analisar esses documentos. Farge (2017) já havia comentado sobre esse obstáculo, muito presente nas pesquisas em arquivos.

Pode-se tropeçar no defeito material do documento: os cantos corroídos e as bordas danificadas pelo tempo engolem as palavras; o que está escrito na margem geralmente fica ilegível, uma palavra que falta deixa o sentido em suspenso; às vezes, as partes de cima e as de baixo do documento sofreram danos e as frases desapareceram, isso quando não é na dobra que se constata rasgos, portanto, ausências. (FARGE, 2017, p.59)

A terceira dificuldade encontrada ao lidar com o jornal foi a linguagem pois, como sabemos, com o tempo a escrita muda, e as palavras que outrora tiveram um significado podem no atual momento ter outro, ou mesmo, desaparecido da fala comum. Bloch (2001, p.59) comenta que “os homens não têm o hábito, a cada vez que mudam os costumes, de mudar de vocabulário”. Assim, o termo não costuma mudar, porém seu significado em dado tempo, hoje pode ser outro, embasado nos costumes de nossa época e, por esse motivo, foi preciso tomar cuidado com as palavras encontradas nos textos dos jornais e os seus significados. Além de a escrita das palavras ser diferente, o vocabulário utilizado também era diferente daquele que encontramos hoje em nosso cotidiano.

Assim, nossas principais fontes de pesquisa foram: o jornal *Gazeta de Piracicaba*, encontrado no Acervo da Biblioteca Municipal de Piracicaba, em microfilme, e as cartas de Martha Watts, encontradas no livro *Evangelizar e Civilizar: Cartas de Martha Watts, 1881-1908*, de Zuleica Mesquita (2001).

As cartas de Martha Hite Watts foram enviadas ao órgão missionário mantenedor da missão metodista no Brasil. Esse órgão financiava o Colégio, ou seja, enviava o dinheiro para a sua manutenção, assim como enviava missionárias – professoras para lecionarem no colégio – e livros, e também chegou até a enviar a mobília para o prédio novo do Colégio. Dessa forma, as cartas contêm uma intencionalidade: manter o órgão responsável pela missão informado das atividades do Colégio, algumas dessas cartas foram publicadas no *Woman's Missionary Advocate* nos Estados Unidos, portanto para diferenciar as cartas publicadas das cartas enviadas ao órgão missionário eu optei na citação referenciar como WATTS as cartas enviadas ao órgão, e referenciar como WOMAN'S MISSIONARY ADVOCATE as cartas publicadas, mas como ambas estão publicadas no livro de Zuleica Mesquita (2001), em nota de rodapé coloco a referência da página a ser encontrada a citação no livro.

As cartas têm sido frequentemente fontes de pesquisa, como afirma Cotta (2006) que, apesar das dificuldades em encontrá-las têm sido utilizadas, cada vez mais, pelos historiadores.

Para Cotta (2006, p.5), a escrita é uma ‘produção do eu’, então marcada por um ‘efeito de verdade’, “ligado a uma narrativa introspectiva, cuja autoridade e legitimidade se assentam na subjetividade [...], o que exige uma crítica das fontes que se volte para questões relativas ao ‘erro’ e à ‘mentira’ expressas no texto.” Para o autor, as cartas não contêm o que ‘verdadeiramente aconteceu’, e sim, “o que o autor disse que viu, sentiu, experimentou em relação a um acontecimento. Daí o risco da “ilusão biográfica”, isto é, de acreditar que a fonte seja uma expressão do que ‘verdadeiramente aconteceu’ e não um registro, por parte do autor, de suas impressões.” (COTTA, 2006, p.5)

O texto é uma “representação” de seu autor, como forma de materializar uma identidade que ele quer consolidar (em oposição à experiência fragmentária, não-linear, do eu individual), e o autor, por outro lado, uma “invenção” do próprio texto. Daí que a escrita de si seja também compreendida como obra não de “autores” propriamente ditos, mas de “editores”, pois consiste em um trabalho de ordenar, rearranjar e significar o trajeto de uma vida através do texto. (COTTA, 2006, p.6)

Assim, as cartas podem ser interessantes, não pelo que contêm e sim sobre a pessoa, na posição de remetente ou do destinatário e suas circunstâncias. (MATTOS, 2010)

Para Bloch (2001, p.101), é importante criticar o documento, e observar as suas manipulações, “na narração, os acréscimos sobre um fundo toscamente verídico, detalhes inventados. Segundo Bloch, interpola-se, geralmente por interesse. Acrescenta-se, com frequência, para enfeitar.” (BLOCH, 2001, p.101). Assim, nas cartas de Martha Watts, podemos inferir que, em dados momentos, isso pode ter acontecido, pois, ela precisava da ajuda financeira do órgão para o qual enviava as cartas para a manutenção do Colégio Piracicabano.

Então, a análise dos documentos aconteceu da seguinte maneira: escolhi as reportagens dos jornais e, posteriormente, em minha casa, li atentamente essas reportagens, e as classifiquei entre os temas: Mulher [textos sobre educação da mulher, sobre a mulher, notas sobre mulheres em diferentes países], Colégio Piracicabano [notas sobre o colégio, anúncios dele, e reportagens sobre seus exames públicos], Sociedade piracicabana [anúncios de lojas, notas dos estudantes piracicabanos, anúncios das reuniões republicanas, notícias sobre escravos] e as confrontei com outros textos sobre a época, como as cartas da Martha Watts, as leis em vigência, os livros sobre Piracicaba, e outros textos de história encontrados.

Porém, a constituição do texto foi uma tarefa árdua, o texto do exame de qualificação e esse texto pouco têm em comum, apenas muitas angústias na escrita. Em um primeiro momento, não me encontrei nas formas de escrita, [busquei diversas formas de escrita, como também metodologias como a etnografia, para conseguir escrever sobre a sociedade piracicabana e os dados que estavam sendo levantados, mas foram ‘deixados de lado’], tive muita dificuldade em escrever tudo que encontrava e pesquisava. Quando ao conversar com meus amigos e familiares, parecia que muito eu havia estudado, porém no momento em que tinha que escrever sobre o tema, poucas, ou quase nenhuma palavra me vinha à mente. E, então, consegui escrever um texto para o exame de qualificação que, apesar de ter me esforçado para tal, não foi do meu agrado. Após o exame geral de qualificação, comecei a escrever este texto, porém, com os mesmos percalços e muitas dificuldades.

Ítalo Calvino (1991), em seu livro *O castelo dos destinos cruzados*, comenta seu processo de escrita. Entre as páginas, carta de um baralho narram as histórias que está

descrevendo e se identifica por um momento com o Valete de Copas, “O Valete de Copas assim me retrata, enquanto me inclino a escrutar dentro do invólucro de mim mesmo; e não tenho um ar satisfeito: bastante tenho de sacudir e espremer, minha alma é um tinteiro vazio”, com isso sua dificuldade em escrever e foi assim que eu me senti enquanto escrevia. Muitas vezes escrevi, reescrevi, apaguei, escrevi de novo, e não achava que o texto convinha. Esses processos são todos descritos poeticamente por Ítalo Calvino:

[...] nas coisas feitas ou que se acredita fazer, e nas palavras ditas ou que se acredita dizer, seja um modo de fazer ou de dizer que não está bem, e convém, portanto, engolir tudo de novo, ou em vez disso seja precisamente o que mais conta e visto que ali está seja aconselhável fazê-lo a vir a furo; dois modos de ver a coisa que se podem depois misturar de várias maneiras. (CALVINO, 1991, p.128,129)

Dessa forma, constituí uma interpretação histórica sobre o ensino de Matemática do Colégio Piracicabano, a partir dos documentos encontrados, e da minha vivência enquanto pesquisadora/ser humano/mulher/professora de matemática, porém, sabemos que outras interpretações podem ser possíveis a partir de outras perspectivas. Assim, afirma Bloch (2001, p.127) que o historiador “não se deixe hipnotizar por sua própria escolha a ponto de não mais conceber que outra, outrora, tenha sido possível”. Também gostaria de salientar que nessa escrita os resultados encontram-se nos capítulos, dessa maneira, optamos por não escrever um capítulo de conclusão.

2. O Metodismo

Neste Capítulo, trouxemos uma breve história do Metodismo, para compreender como esse movimento religioso se instalou no Brasil, e como chegou na cidade interiorana de Piracicaba/SP e, também, a partir das crenças dos metodistas observar quais as ideias que essa corrente protestante tinha para a educação.

2.1. *As origens do Metodismo*

O Metodismo surgiu com John Wesley (28 de junho de 1703, Epworth - 2 de março de 1791, Londres) na Inglaterra, no século XVIII. Segundo Cordeiro (2008), esse movimento teve influência de três correntes protestantes: o arminianismo²⁸, o puritanismo²⁹ e pietismo³⁰. Naquela época, a Inglaterra tinha como religião oficial o anglicanismo que assumiu as linhas teológicas do protestantismo calvinista (em que Deus é a soberania absoluta, assim, a salvação é por predestinação). A Igreja Anglicana estava entrando em declínio em meados do século XVII, já que era elitizada e estava se afastando cada vez mais dos pobres. Segundo Cordeiro (2008), a Inglaterra carecia de uma renovação religiosa.

John Wesley era filho do pastor Anglicano Samuel Wesley, e foi estudar em Oxford (1720-1724). Lá, ele e outros participavam de um clube de estudos teológicos sendo as pessoas que participavam desse clube denominadas pejorativamente de metodistas por serem metódicos, e daí vem o nome metodismo.

Ao observar o povo para o qual falava, John Wesley notou que careciam de ensinamento e que, para a salvação, precisavam de conhecimento. Viajou anos de sua vida pregando e criando sociedades metodistas por toda a Inglaterra, Irlanda e Escócia.

²⁸O Arminianismo afirmava “que Deus oferecia a salvação a todos os que aceitassem Jesus Cristo como salvador, independente de um prejulgamento ou predestinação.” (CORDEIRO, 2008, p. 19).

²⁹O movimento puritano tinha a intenção de purificar a Igreja da Inglaterra, surgiu no século XVII, pois a reforma religiosa de Elizabeth I (Palácio de Placentia, 7 de setembro de 1533 – Richmond Palace, 24 de março de 1603) “não correspondeu às expectativas de um grupo de pessoas que desejavam mudá-la de modo mais profundo.” (CORDEIRO, 2008, p.20). Os puritanos acreditavam que, através da fé, do trabalho pela fé e de seu comportamento como indivíduo a salvação aconteceria. Esse grupo acabou por desenvolver uma conduta ética metodicamente racionalizada, baseada em uma rigidez moral e disciplinar.

³⁰O pietismo nasceu no movimento calvinista da Inglaterra, e acabou sendo absorvido pelo luteranismo. A crença pietista é a de que o ser humano vive em Cristo uma nova vida, e isso envolve constante progresso espiritual; o que de fato importa é a presença de Deus no coração.

As sociedades metodistas fundadas por John Wesley tinham três regras: “ganhar tudo que puder, economizar tudo que puder, dar tudo que puder” (CORDEIRO, 2008, p.22). Ele “identificou o desemprego como a raiz de toda a miséria, passando, então a desenvolver projetos com o objetivo de criar fontes de trabalho e capacitação profissional.” (CORDEIRO, 2008, p.22). Dessa maneira, as escolas metodistas ganharam força, já que por meio da educação seria possível capacitar trabalhadores.

A educação ocupou um lugar central na ação social de John Wesley, que se dedicou à construção de escolas, à formação dos seus pregadores itinerantes e à construção do “povo chamado metodista”. Como assinalou o pesquisador Peri Mesquida (1994, p.97), tudo no metodismo wesleyano, a pregação, os sacramentos, os cânticos, as reuniões nas sociedades, as conferências, bem como as obras sociais de Wesley, possuía fins pedagógicos e educativos. A educação constituía-se, portanto, num processo contínuo de formação do indivíduo, tendo por objetivo imediato “reformatar o caráter” e a vida das pessoas. (CORDEIRO, 2008, p.23)

Dornellas (2015) corrobora com as ideias de Cordeiro (2008), pois acredita que, desde o início do movimento metodista, adquiriu-se a prática de semear escolas, para valorizar o conhecimento em geral, não apenas o bíblico.

A primeira escola metodista, segundo Dornellas (2015), foi criada em 1748, sob a direção de uma mulher (RAMIRES, 2009) e tinha um rigoroso currículo. Na lista de matérias havia leitura, escrita, aritmética, francês, latim, grego, hebraico, retórica, geografia, cronologia, história, lógica, ética, física, geometria, álgebra e música. A escola era destinada, principalmente, aos filhos dos pregadores metodistas e trabalhadores das minas de carvão. Na inauguração dessa escola, foi pronunciada a frase “unir os pares há muito tempo separados, conhecimento e piedade vital, educação e santidade, e verdade e amor, deixe todos os homens verem” ³¹ e, segundo Ramires (2009), essa frase foi fundamental para explicar o anseio do metodismo pelo projeto educacional.

Segundo Ramires (2009), John Wesley acreditava na santificação cristã, e essa santificação “representava um processo contínuo e permanente de aprendizagem e crescimento” (RAMIRES, 2009, p.19). A educação tinha como princípio dirigir o indivíduo na compreensão de si e da sua realidade pecaminosa, para que ele fosse à busca da salvação.

³¹ “Unite the pair so long disjointed, / Knowledge and vital piety. Learning and holiness combined, / And Truth and love, let all men see” (WESLEY, 1983, p. 643-644 apud RAMIRES, 2009, P.18)

Assim, esses ideais de educação acompanharam o movimento metodista e chegaram aos Estados Unidos, em 1762. Após a morte de John Wesley segundo Oliveira (1991) o metodismo foi assumindo posturas liberais, tornando-se mesmo uma força progressista, em muitos momentos da história norte americana, assim muitas décadas depois, quando surgiu o estilo de vida americano, “American way of life”, o movimento encontrou um espaço para sua expansão, devido a integração entre o metodismo e a nova nação. Esse estilo de vida americano expressava o nacionalismo criado no século XVIII, com os princípios de liberdade, felicidade e direito à vida. Mas segundo Oliveira (1991) essa identidade nação metodismo foi importante para entender a sua ideologia missionária. “O metodismo aceita a tese, reconhecida como o destino manifesto norte-americano: ‘Conquistar o continente americano de mar a mar e ainda espalhar benefícios da civilização democrática cristã por toda a terra’ (D.A.Reily, Metodismo Brasileiro e Wesleyano, p.203)” (OLIVEIRA, 1991, p.25-26)

A mensagem difundida por milhares de pregadores itinerantes metodistas contribuiu para a formação do que se caracterizou chamar de American way of life, modelo centrado no individualismo, voluntarismo, na democracia e liberdade, elementos consagrados no “credo americano”, na Declaração de Independência, de Thomas Jefferson. O metodismo se transformou na mais poderosa instituição eclesiástica e educacional após a Guerra Civil, em termos de número de membros, quantidade de escolas e poder econômico. (RAMIRES, 2009, p. 19).

2.2 A trajetória do Metodismo no Brasil

O Metodismo chegou ao Brasil em 1835, por meio de missões metodistas norte-americanas. Porém, sem êxito, teve sua missão encerrada cinco anos após seu início. Segundo Cordeiro (2008), a missão brasileira teve seu início com o pastor Fountain Elliot Pitts (4 de julho de 1808, Georgetown, Kentucky, EUA – 22 de maio de 1874, Anchorage, Kentucky, EUA) em 1835, a partir da Conferência Geral da Igreja Episcopal da América do Norte, para observar a possibilidade de iniciar uma missão em nosso País.

Estava presente na Constituição brasileira de 1824, no artigo 5º, que o catolicismo Romano era a religião oficial do país, mas se permitia que todas as formas de culto fossem realizadas, desde que dentro de locais fechados e sem aparência exterior

de templos. Proibiam-se as perseguições religiosas. (BARBANTI, 1977), (CORDEIRO, 2008). Então, a “Igreja Metodista enviou o pioneiro desses missionários, o Revdo. Fountain Pitts, que chegou ao Rio em 1835, seguido um ano depois pelo Revdo Spaulding; essa primeira missão metodista terminou seus trabalhos em 1841.” (BARBANTI, 1977, p.81)

Pitts, observando a tolerância em nosso país para religiões protestantes, enviou um relatório à Igreja Metodista dos Estados Unidos e essa mandou ao Brasil, em 1836, Justin Spaulding³² e sua família, para fundar a primeira Igreja Metodista no Rio de Janeiro, Brasil. No ano seguinte, Daniel Parrisch Kidder (18 de outubro de 1815, Darien, New York – 29 de julho de 1891, Evanston, Illinois) e sua família vieram para o trabalho de distribuição de bíblias protestantes e dois professores, Robert Mc Murdy e Marcella Russel³³ para fundar a escola metodista no Rio de Janeiro. Observamos como o Metodismo agia para atrair pessoas, pois, segundo John Wesley, fundador dessa corrente protestante, era preciso, fundar Igrejas, distribuir bíblias e livros e criar escolas.

Daniel Parrisch Kidder que visitou, no final da década de 1830, a Província de São Paulo, também observou a tolerância a religiões acatólicas³⁴. Ele alegou ao órgão missionário norte-americano que financiava sua missão que, no Brasil, havia uma tolerância ao trabalho evangelizador: “um clima de tolerância em relação ao trabalho evangelizador de protestantes, e uma pálida reação da hierarquia católica”. (BARBANTI, 1977, p.83)

Porém, apesar da tolerância religiosa em nosso país e das leis que regiam esse tema, essa missão acabou sendo perseguida por alguns líderes católicos. Outros motivos desencadearam também o seu fim, como a volta de Kidder aos Estados Unidos, após o falecimento de sua esposa, Mrs. Cynthia Harriet Kidder. Os professores, enviados para a abertura da escola, casaram-se e também retornaram aos Estados Unidos, impossibilitando a continuação da escola metodista.

Enquanto isso, nos Estados Unidos as tensões políticas entre o Norte e Sul, acabaram por desencadear a Guerra Civil, também conhecida como Guerra de Secessão travada entre 1861 e 1865. Um dos seus princípios foi a controvérsia sobre a escravidão dos negros entre o Norte (representavam a União, apoiavam a Constituição dos Estados Unidos) e o Sul (os confederados, defendiam a autonomia dos Estados, para

³²Não foi possível encontrar dados sobre a vida e morte.

³³Não foi possível encontrar dados sobre a vida e morte de ambos.

³⁴É esse o termo utilizado na época nos documentos e jornais encontrados para se referir a religiões que não eram o catolicismo.

que esses defendessem a escravidão). Essa Guerra abalou a estrutura da Igreja Metodista norte-americana, que só retomou seu papel missionário após o término do conflito.

Entretanto, além de outras causas que de alguma forma justificaram tão longo silêncio, o que talvez mais completamente paralisou os esforços missionários da nossa Igreja-mãe, foram as amargas questões que se suscitaram no seio da nossa Igreja por causa da questão da escravidão, as quais resultaram logo, em 1844, na divisão amigável da Igreja Methodista Episcopal em duas secções —a do Norte e a do Sul. Em 1860, por causa da mesma instituição de escravidão, rebentou uma terrível guerra entre o Norte e o Sul dos Estados Unidos, a qual durou quatro anos. (KENNEDY, 1928, p.12)

Com o Norte vitorioso, o Sul precisava procurar novos territórios para estabelecer suas colônias. Muitos estrangeiros norte-americanos sulistas vieram para o Brasil à procura de novos territórios e esse pode ter sido um dos principais motivos de a Igreja Metodista Episcopal do Sul ser a principal mantenedora das missões no sudeste do nosso País, onde seu povo estava.

A presença regular de protestantes americanos na Província de São Paulo, a partir dos anos sessenta, tem suas raízes na vinda de sulistas norte-americanos para o Brasil, por ocasião da derrota da Confederação na Guerra de Secessão, e na ação missionária das denominações protestantes norte-americanas nos territórios da América Latina. (BARBANTI, 1977, p. 80)

Apenas anos mais tarde os americanos e protestantes conseguiram alguns direitos regulamentos por lei, o que também colaborou para a vinda desses imigrantes;

Em 17 de abril de 1863, o Decreto 3.069, que regulamentava a Lei 1.144, de 11 de setembro de 1861 garantiu o sepultamento de não católicos, em lugar separado, nos cemitérios públicos, bem como o registro de óbitos feito pelo escrivão do Juiz de Paz. Os casamentos, que, até então, só podiam ser realizados perante o sacerdote católico, também foram permitidos aos protestantes, conforme seu culto, sob a forma de um contrato privado, com a bênção do pastor. (BARBANTI, 1977, p. 85)

Além de os norte-americanos terem a liberdade de criar escolas para que seus filhos fossem educados segundo os padrões a que estavam habituados, eles se deparavam com outros atrativos como “terra abundante e adequada às técnicas de cultivo que já praticavam nos Estados Unidos, clima ameno, semelhança de paisagem

com a terra natal, produtos familiares, mão de obra de baixo custo e, sobretudo, grande interesse pela cultura do algodão.” (BARBANTI, 1977, p.87-88)

Segundo Barbanti (1977) havia interesse das autoridades e dos intelectuais brasileiros em ter os norte-americanos residindo no nosso país. “As autoridades governamentais estavam interessadas na vinda de colonos que trabalhassem o solo sob o regime da pequena propriedade, pensando obter efeitos civilizadores de uma imigração de povoamento, condição para a formação de uma futura classe média” (BARBANTI, 1977, p.90-91).

Já os proprietários de terra buscavam braços que substituíssem a mão de obra escrava, que estava em vias de terminar, como também necessitavam de novos implementos agrícolas e técnicas que dinamizassem o trabalho com a terra.

Encarada como mais uma experiência do tipo “imigração de povoamento, a vinda de norte-americanos, aureolados por uma tradição de eficiência e produtividade nos trabalhos agrícolas, elevado nível de comportamento democrático na vida social, ao mesmo tempo em que poderia representar uma significativa contribuição para a solução do problema da mão de obra agrária qualificada, viria exercer sobre a população local efeitos morais, civilizadores, de renovação da mentalidade acanhada da época, efeitos esses ventilados, sobretudo pelo pensamento liberal. Os americanos seriam “o sangue novo de que carecia o Brasil”, na expressão de Tavares Bastos³⁵. (BARBANTI, 1977, p.95)

As experiências americanas eram sempre lembradas por Tavares Bastos, quando se tratava de questões envolvendo Federação, República, economia, colonização e educação. Tavares Bastos militou a favor da abertura de portos entre os Estados Unidos e o Brasil, pois, para ele, com a imigração norte-americana, o Brasil só teria vantagens, e uma delas seria o desenvolvimento industrial do país.

Deixe-se o comércio costeiro livre à bandeira estrelada e às nações amigas, dê-se o impulso às estradas de ferro e à navegação de nossos grandes rios, e, com a linha de paquetes para os Estados Unidos, a emigração da América do Norte para a do Sul será cada dia maior e mais vantajosa ao desenvolvimento industrial do Brasil. (Tavares Bastos, 1863 apud BARBANTI, 1977, p.97)

³⁵ Aureliano Cândido Tavares Bastos (20 de abril de 1839, Cidade de Alagoas – 3 de dezembro de 1875, Nice (França)) foi político, escritor e jornalista brasileiro.

Tavares Bastos defendia o liberalismo econômico, admirava a organização política-administrativa dos Estados Unidos, que tinha seus princípios regidos na descentralização do poder econômico e a intervenção da soberania popular. Outro representante da sociedade brasileira que também defendeu o liberalismo foi Irineu Evangelista de Sousa (28 de dezembro de 1813, Arroio Grande – 21 de outubro de 1889, Petrópolis)³⁶, conhecido como Barão de Mauá; ele dizia que o programa econômico de governo não deveria atrapalhar os homens que produzem, poupam, investem, empregam, trabalham e consomem. (MOTA, 2019)

De acordo com Barbanti (1977), em 1865, o Governo Imperial abriu um escritório em Nova Iorque, sob os cuidados de Quintino Bocaiuva (4 de dezembro de 1836, Rio de Janeiro – 11 de junho de 1912, Rio de Janeiro). A circular abaixo foi divulgada nos Estados Unidos para incentivar os norte-americanos a virem ao Brasil e aqui fixarem residência, e essa circular não foi divulgada apenas nos Estados Unidos, mas também em outros países. O jornalista Frederico José de Santa Anna Nery³⁷ (1848, Brasil – 1901, França) foi um mediador cultural entre a França x Brasil [Amazonas], e divulgou um convite para a imigração para o Brasil nos jornais franceses, como também publicava nos jornais franceses “costumes brasileiros” (LIMA, 2015).

"EMIGRAÇÃO PARA O BRASIL"

O Governo Imperial olha com simpatia e interesse a emigração americana para o Brasil, e está resolvido a dar-lhe a mais favorável consideração. Os emigrantes acharão uma abundância de terras férteis adequadas para a cultura de algodão, cana de açúcar, café, fumo, arroz, etc.. Estas terras estão situadas nas províncias do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Espírito Santo, e Rio de Janeiro; e cada emigrante pode escolher suas próprias terras. Logo que o emigrante tenha escolhido sua terra, será essa medida pelo Governo, e dada posse em pagamento do preço estipulado. Terras desocupadas serão vendidas ao preço de 23, 46, 70 ou 90 centavos por acre, a serem pagos antes de tomar posse, ou vendidas por tempo limitado de cinco anos, pagando os emigrantes seis por cento de juros anualmente,

³⁶ Ele foi um comerciante, industrial e banqueiro brasileiro, também contribuiu para a industrialização do Brasil, entre seus feitos, foi o proprietário da primeira fundição de ferro e estaleiro do país, construiu a primeira ferrovia e também deu início a exploração do Rio Amazonas e afluentes, com barcos a vapor, foi o responsável pela iluminação pública a gás no Rio de Janeiro e instalou o cabo submarino telegráfico entre a América do Sul e a Europa. Ele adotou em suas empresas o trabalho livre, e lutou contra a escravidão, para ele apenas com o comércio livre e trabalhadores [defendia a valorização do trabalhador] remunerados o país prosperaria. Por suas empresas foram importados os recursos e maquinários aplicados na Europa e nos Estados Unidos.

³⁷ Segundo LIMA (2015) ele teve um importante papel como divulgador ‘das coisas brasileiras’ em Paris. “Aos 12 anos mudou-se para Paris, onde recebeu o título de bacharel em Letras. Em 1870 doutorou-se em Direito. [...] Trabalhou em diversos jornais europeus [*L’Univers; L’Événement Écho de Paris; L’opinion; Le figaro; L’Amérique; Republique Française; La Tribuna; Liberté; Journal de Rome e Il Século*] e foi redator do jornal brasileiro *Jornal do Commercio*.” (LIMA, 2015, p.1)

e recebendo o título da propriedade, somente depois de ter pago a terra vendida. As leis em vigor concedem muitos favores aos emigrantes, tais como isenção de direitos de importação sobre todos os objetos de uso pessoal, utensílios de comércio e utensílios de agricultura e maquinaria. Os emigrantes gozarão, sob a Constituição do Império de todos os direitos e liberdades civis, que pertencem aos brasileiros natos. **Eles gozarão da liberdade de consciência em assuntos religiosos, e não serão importunados por suas crenças religiosas.** Os emigrantes podem tornar-se cidadãos naturalizados depois de dois anos de residência no Império, e estarão isentos de todos os deveres militares exceto a Guarda Nacional (milícia) na municipalidade. *Nenhum escravo pode ser importado para o Brasil de qualquer país.* **A emigração de agricultores e mecânicos é particularmente desejada. Bons engenheiros são procurados no Império. Ha estradas de ferro em construção e outras em projeto: além disso ha muitas estradas a serem construídas e rios para serem navegados.** À venda, à disposição dos emigrantes, terras das melhores qualidades, pertencentes a particulares. Essas terras, variando, em preço de \$1 .40 a \$7. 00 por acre, são próprias para a cultura de café, cana de açúcar, algodão, fumo, arroz, milho, etc., e podem ser obtidas em todas as condições, desde a floresta virgem até terras em estado de serem cultivadas. (KIDDER; FLETCHER, 1941, p.33-34, grifos nossos)

Nessa circular, observamos que os norte-americanos estariam livres para praticar suas crenças religiosas, bem como a proibição pelo Governo Imperial de escravos adentrarem o nosso País, porém, como ressalta Costa (2010), apesar de ter sido decretada a Lei Feijó, em 7 de novembro de 1831, que proibia a importação de escravos para o Brasil, a realidade foi outra e, embora ilegal, o tráfico continuou sendo considerado legítimo pela população.

Entre 1831 e 1850, quando uma nova lei foi aprovada reiterando a proibição do tráfico, mais de meio milhão de escravos foi introduzido no país, em total desrespeito à lei de 1831. Embora ilegal, o tráfico continuava sendo considerado legítimo pela maioria da população. Fortunas enormes continuavam a ser feitas à custa do tráfico de escravos e negreiros ilustres continuavam a circular entre as elites da época. (COSTA, 2010, p.26)

Buscavam-se agricultores e mecânicos, naquela época, como bem ressalta a carta. As principais ferrovias de escoamento de café estavam sendo construídas, pois as plantações e a produção do café nas cidades próximas aos portos não estavam suprindo o crescimento da exportação, assim, foi preciso criar novas plantações de café nas cidades interioranas e, com isso, novos mecanismos de plantação também foram precisos [novas técnicas de produção – agricultores], como também a construção de

meios para o escoamento do grão, ou seja, as ferrovias, para as quais eram precisos ferros, maquinários, e mecânicos.

No entanto, como podemos ressaltar, havia divergências entre os interesses das autoridades governamentais e os grandes produtores com a vinda dos norte-americanos sulistas. Os primeiros buscavam com as colônias norte-americanas, um novo modelo de civilização e os grandes proprietários de terra, buscavam mão de obra para suas fazendas, mas, apesar disso, houve resistência da oligarquia conservadora, que acreditava que o trabalho livre e os novos ideais de desenvolvimento – vindos dos Estados Unidos, como o liberalismo econômico – enfraqueceriam o Império.

Muitos relatórios e textos sobre o Brasil foram escritos pelos norte-americanos, segundo Barbanti (1977). Porém os mais conhecidos foram os textos de Pitts, enviados com o fim de observar se o território brasileiro estava apto para a missão protestante, e o livro de Kidder e Fletcher, publicado em 1857, sob o título de *Brasil e os brasileiros*³⁸. Nele, encontramos costumes brasileiros como a condição de vida das mulheres, como se comportavam em sociedade, como era a alimentação dos brasileiros, como eram as ruas e relações de compra e venda e também o texto “Emigração para o Brasil” citado anteriormente. O trecho abaixo representa um fragmento de coisas cotidianas encontradas no livro *Brasil e os brasileiros*:

Desde manhã cedo, todo o pessoal de casa está em movimento, e o principal trabalho caseiro termina antes das nove horas. Depois disso, as damas vão para as janelas, durante algumas horas, "se refestelarem", conversar com suas vizinhas, e esperar o leiteiro e as quitandeiras. O primeiro traz o leite, num veículo de novo aspecto, para o estrangeiro, - ou que pelo menos ele nunca viu usado para esse fim antes de conhecer o Brasil. A vaca é o carro de leite. Antes que o sol se levante, a vaca, acompanhada de seu bezerro, é levada de porta em porta por um camponês português. Pequenina campainha pendurada no pescoço da vaca anuncia a sua presença. Uma escrava desce com uma garrafa e recebe certa porção do líquido alimentício, pela qual paga cerca de 6 pences ingleses. Pode-se pensar que desse modo, toda adulteração é evitável. O inimitável "Punch" diz ou escreve que, se no mundo dos homens, "a criança é o pai do homem" no mundo de Londres a bomba d'água é o pai da vaca, a julgar pelo resultado, isto é pelo leite vendido naquela grande metrópole. Ai de nós! A humanidade é a mesma no Brasil e em Londres. O leite pode ser obtido puro, diretamente da vaca, se a gente fica fiscalizando da janela a operação; de outro modo a nossa garrafa é cheia do conteúdo de uma vasilha de estanho, trazida pelo português, que, muitas vezes, introduz a devida proporção de água, que, brotando do alto do

³⁸ Brazil and the Brazilians

Corcovado, veio rolando através do Aqueduto até a fonte da esquina da rua. (KIDDER E FLETCHER, 1857, p.185-186)

Também alguns norte-americanos interessados em fazer colônias em nosso País estiveram no Brasil, explorando o País subsidiados pelo Governo Imperial, a fim de que conhecessem as terras brasileiras e escolhessem a que mais lhes agradassem para instalação de colônias norte-americanas. Segundo Barbanti (1977) esses norte-americanos receberam privilégios como livre trânsito pelo País, guias e auxílios financeiros.

Alguns desses expedidores, após conhecerem todo o território brasileiro, estabeleceram residência em algumas cidades. Dessas expedições saíram livros sobre o Brasil e suas terras, como por exemplo: *Buscando uma casa no Brasil: os recursos agrícolas e outras características dos modos e costumes dos habitantes*³⁹ escrito por James McFadden Gaston⁴⁰. Esse livro teria sido um meio de propaganda para a imigração norte-americana para o Brasil, segundo Brito (2015):

O já citado imigrante James McFadden Gaston, em sua obra *Hunting a home in Brazil*, livro que serviu como principal veículo de propaganda de imigração para o Brasil, prometeu fornecer aos seus leitores uma descrição fiel do solo, clima produtivo, pessoas e governo do país. A primeira descrição do país também não deixava de ser pitoresca, pois no início da obra a curiosidade do leitor era provocada pela descrição do Pão de Açúcar, uma pedra gigante e alta que primeiro chamava a atenção da cidade junto a outras pedras gigantescas que compunham a paisagem do Rio de Janeiro. A temperatura também era descrita como muito confortável, melhorada pela brisa do mar que fazia o clima sempre fresco. (BRITO, 2015, p.152)

Porém, cabe observar que a região de Piracicaba⁴¹ foi a que recebeu o maior número de imigrantes norte-americanos. Essa colônia se estabeleceu nas terras entre Campinas e Piracicaba. Atual cidade de Americana foi onde o engenheiro e coronel William Hutchinson Norris⁴² (1800, Oglethorpe, Geórgia – 1893, Santa Bárbara d'Oeste, São Paulo) iniciou sua colônia. O coronel W. H. Norris e seu filho visitaram as cidades de São Paulo, e as terras que mais agradaram foram as dessa região, e como as terras imperiais já haviam sido compradas, ele optou pelas terras particulares da fazenda

³⁹ *Hunting a home in Brazil: the agricultural resources and other characteristics of manners and customs of the inhabitants*

⁴⁰ Segundo Brito (2015) Gaston era um médico da Carolina do Sul e escravagista.

⁴¹ (Santa Bárbara e Americana)

⁴² Desembarcou no Brasil em 1865, também vendia cursos de manuseio da terra, assim como os instrumentos para o trabalho, segundo Brito (2015) ele era muito procurado para dar aulas de cultivo e técnicas de manuseio de terra e instrumentos aos brasileiros.

Machadinho e ali fixou residência, segundo Barbanti (1977). Com o tempo, as outras colônias que estavam pelo litoral de São Paulo foram se desfazendo e as pessoas que nelas residiam ou voltaram para os Estados Unidos ou se aglomeravam em torno da colônia do coronel Norris. Foi então que a região de Piracicaba, onde hoje é Americana e Santa Barbara d'Oeste teve a maior colônia de norte-americanos do nosso País.

Em 1866, um número considerável de sulistas, que tinham sofrido prejuízos enormes em consequência dessa conflagração (Guerra Civil ou Guerra de Secessão), resolveu emigrar para o Brasil. O Rev. Junius E. Newman, que antes era homem de certa fortuna, tendo perdido tudo que possuía durante essa guerra, precisava de alguma forma restabelecer os seus haveres. Vendo muitos dos seus amigos e patrícios partirem para uma terra longínqua e estrangeira, resolveu acompanhá-los, especialmente animado pela esperança de poder auxiliar na propaganda do Evangelho na "Terra de Santa Cruz", pelos canais da Igreja Metodista. (KENNEDY, 1928, p.12)

Em 1869, Junius Eastham Newman (nascido em Point Pleasant, Mason County, Virginia, e falecido em 1896, em West Virginia, EUA) chegou a essa região, vindo dos Estados Unidos. Era um reverendo norte-americano e, segundo Kennedy (1928), teria organizado a primeira Igreja Metodista do Brasil em Saltinho, cidade próxima de Piracicaba.

Em Abril de 1869, mudou-se para Saltinho, entre Limeira e Villa Americana, na então província de São Paulo. Começou imediatamente a pregar aos colonos americanos espalhados por ali.

No terceiro domingo de Agosto de 1871, organizou a primeira Igreja Metodista formada após 25 anos de silêncio por parte dos metodistas, a qual constava das seguintes nove pessoas: Rev. J. E. Newman e esposa, Mary A. Newman ; A. I. Smith e esposa, Sarah J. Smith ; Richard Carlton e esposa, Cinthia Carlton; T. D. Smith e esposa; e Miss Leonor Smith, filha desse último casal, e que fez profissão de fé, poucas semanas depois. Mais tarde ela tornou-se uma consagrada missionária, e por alguns anos representante no Brasil da Junta Missionária de mulheres da Igreja-mãe. (KENNEDY, 1928, p. 13).

Porém, com a morte de sua esposa, ele transferiu-se para Piracicaba. Suas filhas, Annie e Mary, foram as responsáveis por abrirem uma escola diária, que funcionou durante um ano, em 1879.

O Rev. Newman nunca cessou de bradar às autoridades da nossa Igreja-mãe, para que mandassem missionários do Evangelho para o Brasil, e pelas representações feitas por ele e outros líderes da nossa igreja, tais como o Dr. A. G. Haygood, mais tarde eleito bispo, o Dr. D. C. Kelley, um dos secretários da nossa Junta de Missões, e o bispo

H. N. McTyeire, a Conferência Geral de 1874 foi induzida a determinar o estabelecimento definitivo de uma Missão no Império do Brasil, nomeando missionário o Rev. J. J. Ransom. (KENNEDY, 1928, p.13)

John James Ransom (1854, Rutherford County, Tennessee – 1934, Nashville, Tennessee) casou-se com Annie, filha de Newman e residiram no Rio Janeiro. Após dois meses, Annie faleceu e Ransom retornou aos Estados Unidos.

Em primeiro lugar, essa viagem aos Estados Unidos serviu de descanso para o seu físico e de refrigério para a sua alma. Em segundo lugar, trouxe novas forças para a Missão, pois, no dia 26 de Março de 1881, em sua companhia, partiram de Nova York, via Europa, tendo por destino o nosso caro Brasil, os seguintes missionários: Rev. J. W. Koger, esposa e filhinho, e a provecta⁴³ educadora Miss Martha Watts e o Rev. J. L. Kennedy, que ainda era solteiro. (KENNEDY, 1928, p.18)

Quando Ransom voltou ao seu país de origem, buscou por novos companheiros para a missão metodista no Brasil, e a Woman's Foreign Missions Society of Methodist Episcopal Church⁴⁴ aceitou seus argumentos para a criação de um internato metodista feminino em Piracicaba, uma vez que nas redondezas dessa cidade havia muitos imigrantes norte-americanos. Além disso, os impostos da região eram cobrados em Piracicaba; assim, de acordo com Barbanti (1977), Elias (2001) e Elias (2006) a cidade era autossustentável.

Desse modo, a primeira igreja metodista de Piracicaba teve sua inauguração, em 1881, após a chegada do reverendo James William Koger⁴⁵, com sua esposa e filho, do reverendo James L. Kennedy⁴⁶, e também da educadora Martha Hite Watts para a abertura do Colégio Metodista. Koger foi responsável pela criação da primeira Igreja Metodista de Piracicaba, sendo o primeiro pastor da casa.

Aos 2 de Setembro, em menos de quatro meses depois da sua chegada, o Sr. Koger organizou a Igreja Methodista em Piracicaba com nove membros americanos, sendo recebidos por certidão do circuito de Santa Barbara, os Srs. William Godfrey, E. Fulton Smith, Thomas D.

⁴³ O mesmo que: velha, antiga, sabedora, conhecedora, experimentada, versada.

⁴⁴ Woman's Foreign Missions Society of Methodist Episcopal Church: “foi fundada nos Estados Unidos da América em 1878, num processo em que as mulheres metodistas americanas, após a Guerra Civil, começaram a se organizar, buscando novos espaços de atuação especialmente por intermédio de sociedades missionárias, e defendendo, ainda, temas como o direito ao voto feminino e o combate ao álcool.” (ELIAS, 2001, p.43).

⁴⁵ Não foram encontrados dados sobre vida e morte.

⁴⁶ É o autor de “50 anos de Metodismo no Brasil”, publicado em 1928, também foi pastor da Igreja Metodista de Piracicaba. (Não foi possível encontrar dados sobre vida e morte.)

Smith e esposa, Mrs. Elisabeth C. Smith; Misses Newman, Leonora D. Smith, Lara A. Smith, Mrs. Frances S. Koger, esposa do Rev. Koger, e miss Martha Watts, fundadora do Colégio Piracicabano. Foi esta a terceira Igreja methodista organizada no Brasil, e funcionava numa casa alugada, no largo de S. Benedito, que foi o primeiro ponto de cultos evangélicos em Piracicaba. (KENNEDY, 1928, p. 21)

Figura 1: Primeira Casa de culto Metodista em Piracicaba



Fonte: (KENNEDY, 1928, p. 22)

Inicialmente, os cultos eram realizados nessa casa alugada da Figura 1 e, posteriormente, em 1884, passou a ser em um prédio ao lado do Colégio Piracicabano, que foi construído com tal finalidade, porém, ainda naqueles tempos, sob as leis do Império, não era permitido que as casas de religiões acatólicas aparentassem ser templos. Por esse motivo, a Igreja foi construída de maneira a parecer uma casa, porém ao lado do Colégio e do prédio para a Igreja foi construída uma torre⁴⁷. Somente em 1928, foi construída a igreja que hoje está estabelecida na Rua Governador Pedro de Toledo, na região central da cidade de Piracicaba.

A Igreja Metodista fundou seus trabalhos de evangelização em Piracicaba no dia 11 de setembro de 1881, numa casa alugada na esquina da Rua do Rosário com a Rua São José, pelo Rev. James William Koger. Quatro anos depois, os Metodistas inauguraram a Capela Trinity, na esquina da Rua Rangel Pestana com a Rua Boa Morte. O Templo da Catedral Metodista teve o início de sua construção com o lançamento da pedra fundamental em 7 de setembro de 1922 e a inauguração em 7 de setembro de 1928. O projeto do eng. Wiley Theodore Clay foi entregue a dois construtores locais, Paulo Caviolli e Jayme Blandi, e foi finalizado por Luiz Walder. O engenheiro americano Wiley T. Clay foi contratado em 1921 pela Junta de Missões da Igreja Metodista Episcopal do Sul, nos EUA, para vir ao Brasil como missionário construtor e engenheiro. Nesta ocasião

⁴⁷ Chamada de “Trinity”, essa torre quase foi derrubada duas vezes, uma delas quando o Imperador visitou a cidade, mas, com os esforços dos republicanos a torre não foi demolida. (BARBANTI, 1977)

a Igreja Metodista celebrava o centenário do seu trabalho missionário e estava empenhada numa campanha de expansão da obra. (BRAGANÇA, 2016)

2.3 A mulher metodista e a criação da Woman's Missionary Society of Southern Episcopal Methodist Church

Segundo Ramires (2009), nos anos finais do século XIX, as mulheres tornaram-se mais ativas na religião metodista e agentes nas questões políticas e sociais, com o intuito de melhorar as condições das próprias mulheres. Ramires (2009) também salienta que durante a implementação do protestantismo no Brasil elas foram responsáveis por diversas tarefas. Os pastores viviam em viagens para pregação, então eram as esposas que “faziam a divulgação dos serviços religiosos, contatavam a população e cuidavam praticamente de toda a organização do evento⁴⁸” (RAMIRES, 2009, p.22). Ainda cabia às esposas “ensinar, cuidar de pessoas doentes e até mesmo ser referência espiritual do grupo, exercendo o papel pastoral na ausência de seus maridos.” (RAMIRES, 2009, p.24)

Como afirma Ramires (2009), as mulheres sempre tiveram participação ativa no metodismo, e chegaram a criar organizações; porém, não era toda a sociedade metodista que via com bons olhos a participação regular das mulheres, pois uma vertente mais conservadora chegou a fazer chacotas e até a pregar contra as organizações e grupos criados por mulheres.

H. D. Mc Gavock⁴⁹ tentou criar em algumas ocasiões um Departamento Feminino de Missões Metodista, porém suas tentativas foram frustradas, após vários pedidos enviados à Conferência Geral Metodista dos Estados Unidos que ficaram sem resposta ou foram recusados. Em 1878, ela enviou novamente o pedido para criar um Departamento Feminino de Missões à Conferência Geral Metodista dos Estados Unidos, e esse foi aceito.

⁴⁸ Pregação nas cidades visitantes.

⁴⁹ Ela tinha se convertido ao trabalho missionário realizado por mulheres anos antes, quando ouviu o relato que o Rev. J. W. Lambuth e sua esposa fizeram a respeito da missão na China. Na ocasião, em segredo, ela entregou à esposa do pastor os diamantes da grinalda de seu casamento, oferta que rendeu mil dólares e permitiu a construção da Clopton School, em Shangai (RAMIRES, 2009, p.30).

As mulheres metodistas tinham feito trabalhos missionários em Shanghai, como a abertura de uma escola, e tinham uma jovem preparada para o trabalho missionário e recursos necessários para as despesas de um ano, segundo Ramires (2009).

Na Conferência Metodista, em 1878, que tinha como secretário da junta de missões o Reverendo D. C. Kelley, foi autorizada a organização do trabalho missionário feminino sob um estatuto que seria aprovado. Assim, “os argumentos conservadores foram vencidos, e foi aprovado o projeto de criação da entidade, elegendo Juliana Hayes e H. D. McGavock, para as respectivas funções de presidente e secretária” (RAMIRES, 2009, p.30).

Dessa forma, as mulheres da Igreja Metodista Episcopal do Sul dos EUA foram autorizadas a organizar sua entidade, com a seguinte constituição:

ARTIGO I - A sociedade deve ser chamada de “Sociedade Missionária de Mulheres da Igreja Metodista Episcopal do Sul”.

ARTIGO II - O objetivo desta Sociedade é mobilizar e unir os esforços das mulheres no trabalho de enviar o Evangelho para as mulheres em terras pagãs, através da agência de mulheres missionárias, professoras e leitoras da Bíblia.

ARTIGO III - As operações desta sociedade devem ser realizadas em conexão com a Junta de Missões, sujeitas ao seu parecer e aprovação. Todas as dotações deverão ser feitas através do tesoureiro da Câmara de Missões sob a responsabilidade do Conselho de Administração, para o apoio das mulheres, missionárias, professoras e leitoras da Bíblia, contratadas sob a sua sanção; nenhum fundo pode ser dedicado a outros fins sem o consentimento da Associação Executiva e de acordo com as regras previstas.

ARTIGO IV - Esta Sociedade será organizada pela nomeação de uma Conferência Geral Executiva e Sociedades – disse a Associação Geral Executiva, que será constituída por nomeação dos Bispos e Secretarias Missionárias, em primeira instância e, posteriormente, por leis e regulamentos que serão adotados; as Conferências da Sociedade serão constituídas em conformidade com as disposições de tais leis e regulamentos.

ARTIGO V - Os fundos da Sociedade, em todos os casos, devem ser derivados a partir de esforços privados e, em nenhum caso da coleta pública feita, durante os cultos regulares da Igreja. (JOURNAL, 1878, p.179 -180 apud RAMIRES, 2009, p.31)

Essa entidade foi a que enviou a missionária Martha Hite Watts para instalação do Colégio Piracicabano na cidade de Piracicaba, em 1881.

3. Panorama Educacional Brasileiro

Neste capítulo buscamos compreender como era constituída a educação no final do Império e início da República no Brasil e em particular como era o cenário educacional na cidade de Piracicaba, São Paulo.

Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. (BRASIL, 1827)

Pela Lei de 15 de outubro de 1827, todas as vilas e os lugares mais populosos deveriam ter escolas de primeiras letras que seriam de ensino mútuo, como diz o Art. 4º dessa Lei: *“As escolas serão de ensino mutuo nas capitais das províncias; e o serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se”*(BRASIL, 1827). Ensino mútuo, ou mais conhecido como método Lancaster foi um método pedagógico, criado no início do século XIX por Joseph Lancaster (25 de novembro de 1778, Southwark, Londres – 23 Outubro 1838) no sul de Londres, Inglaterra.

No Brasil,

o método tornou-se defensável porque se propunha a fazer a escolarização em massa, restringindo os objetivos pedagógicos à leitura, escrita e às operações elementares da aritmética, enfatizando a autoridade monárquica e promovendo, sob a conduta pedagógica, a defesa da ordem social, que no Brasil estava relacionada com os ditames da sociedade escravista. (NEVES, 2003, p.132)

O método tem por princípio um mestre que fica responsável por ensinar os alunos mais adiantados, e esses alunos serão os monitores e passarão o conhecimento aos outros alunos. Com esse modelo de ensino, era possível um só professor lecionar para diferentes crianças em diferentes níveis de ensino; assim, as Províncias não ficariam responsáveis por contratar muitos professores para solucionar o problema da Instrução Pública, o que dispensava o uso de muitos recursos da Província.

Segundo Neves (2003, p.134), esse método ajustou-se com os ideais das elites paulistas na primeira metade do século XIX, as quais estavam interessadas em uma “ordem social aliada a um projeto disciplinador das classes subalternas”. Acreditava-se

que, por meio da Instrução Pública, as classes subalternas seriam “civilizadas”⁵⁰. E a elite intelectual via na Educação, além do objetivo de promover a instrução elementar, que ela “deveria também empreender a promoção da uniformidade social, moral, religiosa e educacional entre os homens livres e pobres”. (NEVES, 2013, p.135)

Dessa maneira, o uso do método lancasteriano na Província de São Paulo, e em todo o Brasil estava intimamente ligado às estratégias pedagógicas do Governo Imperial que poderiam disciplinar o corpo e a conduta das crianças através de práticas disciplinadoras, como afirma Neves (2013, p.133) que “a implantação do Método Lancasteriano faz parte desse período em que ainda se defende a imposição de práticas disciplinadoras, por meio do constrangimento físico e do adestramento”. No entanto, nos anos que antecederam a República, emergiu um ideal de educação formativa que ultrapassava o de formação disciplinar do método Lancaster, e assim este começou a entrar em declínio.

Surgia um ideário de que era preciso “criar novos *hábitos civilizatórios*, não só nos alunos, mas também entre seus familiares, e também entre os mestres.” (NEVES, 2003, p.135) Porém, apesar de o método ter caído em desuso, as escolas nas cidades interioranas demoraram a modificar-se e, enquanto novas metodologias voltadas a formação do cidadão, como o método intuitivo de ensino eram usadas nas grandes cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, pouco se mudava nos panoramas das cidades do interior.

Os professores tinham a responsabilidade de prover os recursos necessários para as aulas. Eles deveriam fazer todas as avaliações e também vigiar e ensinar os monitores. Como afirma Neves (2003, p.138),

Ao mestre cabia a responsabilidade pelo provimento de todos os recursos necessários ao desempenho das atividades. Todas as avaliações, desde a inicial, para conhecer o estágio de conhecimentos de leitura, escrita, numeração e conhecimentos religiosos, passando pelas avaliações seriais⁵¹, até a da última série, eram realizadas pelo mestre. Não obstante, sua principal responsabilidade residia em escolher, ensinar e vigiar os monitores ou decuriões, em suas atividades.

⁵⁰O novo sentido de civilização, a partir do final do Século XVIII foi uma combinação específica das ideias de um processo e de uma condição adquirida. Tem atrás de si o espírito geral do iluminismo, com sua ênfase no autodesenvolvimento humano secular e progressivo. *Civilização* expressou esse sentido de processo histórico, mas também de refinamento e ordem [...] (WILLIAMS, 2007, p. 83). A ideia de civilização trazida no texto se refere à disciplina do corpo, ao comportamento em sociedade.

⁵¹Avaliações essas que diriam se o aluno estava apto a mudar para um nível mais avançado de ensino do conteúdo estudado.

Nessas escolas, segundo a Lei de 15 de outubro de 1827, Art. 6º, caberia aos professores ensinar a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quadrados, decimais, proporções, noções gerais de geometria prática, gramática da língua portuguesa, princípios morais cristãos e da doutrina da religião Católica e Apostólica Romana⁵². A lei ressalta, porém, que esses estudos para as cadeiras públicas eram proporcionados aos meninos; para eles eram recomendados também as leituras da Constituição do Império e a História do Brasil.

Só no Art. 11º, é que se ordena sobre as escolas para as meninas, as quais foram estabelecidas apenas nas cidades e vilas mais populosas, conforme os Presidentes julgassem necessário. Conclui no Art. 12º, que as mestras ensinariam as disciplinas que contêm o Art.6º, porém delas seria excluído o ensino de noções de geometria e a aritmética seria limitada apenas às quatro operações. Em seu lugar, acrescentava-se o curso de prendas “*que servem à economia doméstica*”. As mestras só seriam nomeadas se fossem brasileiras e de reconhecida honestidade, além de “se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na forma do Art. 7º⁵³ (BRASIL, 1827)”.

Desde a inserção da geometria no currículo das escolas de primeiras letras em 1827, quando se começou a pensar a educação no Brasil Império, a geometria deveria ser ensinada por um caráter prático, que dessem condições aos homens ao mundo do trabalho, como salienta Silva e Valente (2002):

Desde Condorcet⁵⁴, em sua versão adaptada por Martin Francisco⁵⁵, a primeira referência a constituir parâmetro para a organização da escola de primeiras letras no Brasil indica que o ensino de geometria deveria ter caráter prático; um ensino que pudesse dar condições para certo exercício profissional, para a medida de terrenos, para a agrimensura. (SILVA; VALENTE, p.23, 2002)

⁵² Como o Colégio Piracicabano era um colégio metodista, entre as aulas ofertadas aos existia a aula de religião, porém, nessa aula os alunos liam a bíblia e aprendiam conforme a doutrina protestante, Matha Watts comenta em algumas de suas cartas que vê suas alunas sendo convertidas, mas ao chegarem em casa as mães pedem para que esqueçam tudo que foi aprendido sobre religião.

⁵³ Art. 7º Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes, em Conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao Governo para sua legal nomeação.

⁵⁴ Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat (Marquês Condorcet), (17 de setembro de 1743, França – 29 de março de 1794, França) foi um filósofo e matemático francês, seu livro de Aritmética foi indicado por Augusto Comte para o ensino positivista.

⁵⁵ Martim Francisco Ribeiro de Andrada (9 de abril de 1775, Santos – 23 de fevereiro de 1844, Santos) foi um político brasileiro, presidente da Câmara dos Deputados e ministro da Fazenda no período do Império, graduado em filosofia e Matemática em 1798 pela Universidade de Coimbra.

Assim, pela geometria ter sido considerada no início de sua inserção no currículo como mecanismo de aprendizagem profissional ao homem, pensando em dar condições para o trabalho, entendemos que pelas mulheres não terem abertura nesse mercado de trabalho, a elas não seria necessário essa disciplina no currículo, por esse motivo a sua exclusão.

Mas também, a educação não era das mais frutíferas, pois, segundo Manoel (1996), o Estado se eximia o máximo possível das obrigações com o ensino, ficando sob sua responsabilidade apenas o ensino primário, dessa maneira havia poucas escolas de primeiras letras e o ensino secundário ficou sob a responsabilidade das iniciativas privadas, e assim, se tornou voltado para elite, cujo objetivo era o ingresso nos cursos superiores, como as Academias na Corte e a Faculdade de Direito de São Paulo. A base desse ensino, como comenta Haidar (1972), era o Colégio Pedro II, público, com um curso de sete anos de duração e as ‘disciplinas’ divididas ao longo desses sete anos, como: história sagrada, português, geografia, aritmética e nomenclatura, geometria, francês, latim, matemática elementar, geografia física, álgebra, inglês, cosmografia, física, química, alemão, grego, história natural, higiene, retórica poética, literatura nacional, filosofia, italiano, história literária, coreografia e História do Brasil.

O currículo era determinado pelas provas dos cursos preparatórios ao ingresso na Faculdade de Direito de São Paulo ou nas Academias. Por muitos anos, as mulheres não tiveram acesso aos cursos superiores e, apenas em 1879, a Faculdade de Direito de São Paulo as admitiu em seu corpo discente; assim, o currículo das escolas de iniciativa privada do ensino secundário para meninas não era tão fechado quanto o dos meninos. (BARBANTI, 1977)

O ensino primário, nos anos finais do Império e nos primeiros anos da República visava formar trabalhadores, regenerar a sociedade, despertar o patriotismo e ensinar códigos de civilidade e era destinado à maioria da população, a fim de difundir os saberes elementares. (HAIDAR, 1972).

Com a Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, os governos estaduais tiveram uma maior participação e autonomia em assuntos relacionados à Educação. A ideia central da República era o ensino laico e público para todos os cidadãos.

Com a Constituição de 1891, a União ficou responsável apenas pela Educação do Rio de Janeiro (então capital do Brasil), os Estados seriam os responsáveis por garantir a educação em seus municípios, o que fez com que os Estados mais ricos

assumissem a responsabilidade dos seus municípios mais pobres, enquanto os Estados mais pobres delegavam essa função aos seus municípios, ainda mais pobres, gerando muita desigualdade.

Benjamin Constant⁵⁶ (18 de outubro de 1833, Niterói, Rio de Janeiro – 22 de janeiro de 1891, Rio de Janeiro) propôs uma Reforma do Ensino em 1890, quando assumiu o cargo de Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos⁵⁷. Nessa proposta, no Art. 2º, ele divide as escolas em duas categorias, a saber: *“A Instrução primária, livre, gratuita e leiga, será dada no Distrito Federal em escolas públicas de duas categorias: 1ª escolas primárias do 1º grau; 2ª escolas primárias do 2º grau (RIO DE JANEIRO, 1890)”*.

Constant foi adepto da corrente filosófica positivista de Augusto Comte (19 de janeiro de 1798, Montpellier, França – 5 de setembro de 1857, Paris, França), na qual o conhecimento ocupava lugar fundamental e o ensino deveria ser laico, livre e enciclopédico. (SILVA, 2004)

O Parágrafo 1 da Reforma de 1890, afirmava que o ensino primário era para alunos de 7 a 13 anos, e o ensino secundário para alunos de 13 a 15 anos. E conclui que *“uma e outras serão distintas para cada sexo, porém meninos até 8 anos poderão frequentar as escolas do 1º grau do sexo feminino”*(RIO DE JANEIRO, 1890). Nesse parágrafo, vemos uma tímida ideia de coeducação, porém reforça que os alunos do sexo masculino poderiam frequentar as escolas do sexo feminino, mas as meninas não poderiam frequentar as escolas do sexo masculino.

⁵⁶ Benjamin Constant foi militar e político brasileiro. Ingressou na Escola Militar em 1852, em 1854 tornou-se professor de matemática da mesma. Em 1859 tornou-se bacharel em ciências físicas e matemática, foi examinador de matemática dos candidatos aos cursos superiores do Império até 1876. Em 1861 entrou para o observatório Astronômico do Rio de Janeiro, e ensinava matemática no Colégio Pedro II. Em 1862 foi professor de matemática do Instituto dos Meninos Cegos. Foi promovido a capitão em 1866 e integrou as operações do Exército na Guerra do Paraguai. Teve malária e voltou para o Instituto dos Meninos Cegos, na função de diretor. Em 1887 fundou o Clube Militar, centro republicano, do qual era presidente. No dia 9 de novembro de 1889, presidiu a sessão que decidiu pela queda da Monarquia. Proclamada a República, assumiu a Pasta de Ministro da Guerra do Governo Provisório e em 1890 assumiu o posto de General-de-brigada, e então assumiu a recém-criada pasta da Instrução Pública, Correios e Telégrafos.

⁵⁷ A Secretaria de Estado dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos foi criada em 19 de abril de 1890, pelo nº 346, com a finalidade de superintender os serviços e estabelecimentos de educação e ensino, os institutos, academias e sociedades dedicadas às ciências, às letras e às artes e os assuntos relacionados aos correios e telégrafos. Ela era composta por um diretor-geral e três seções. A Primeira Seção era encarregada dos assuntos concernentes à instrução pública primária, secundária, superior, especial e profissional, o que incluía escolas normais, academias, museus e estabelecimentos congêneres. A Segunda Seção ficava responsável pelo serviço de correios e telégrafos e a Terceira Seção tratava das despesas do ministério. Em 30 de outubro de 1891, pela Lei nº 23, foi reorganizada a administração pública brasileira, extinguiu-se a Secretaria, e passou as competências relativas ao ensino para o Ministério da Justiça e Negócios Interiores e os correios e telégrafos para o Ministério da Indústria, Viação e Obras Públicas.

Entre as ‘disciplinas’ ofertadas nas escolas primárias do 1º grau que abrangia três anos de curso, como citado no Art. 3º, estavam: Leitura e Escrita; Ensino prático da língua portuguesa; Contar e calcular, Aritmética prática até regra de três, mediante o emprego primeiro dos processos espontâneos, e depois dos processos sistemáticos; Sistema Métrico precedido do estudo da geometria prática; Elementos de Geografia e História, especialmente do Brasil; Instrução Moral e Cívica; Desenho; Elementos de Música; Ginástica e exercícios militares; Trabalhos manuais (para meninos); Trabalhos de agulha (para meninas); Noções práticas de agronomia.

No Parágrafo 2 desse Artigo, lê-se que em todos os cursos seria usado o método intuitivo, no qual o livro seria apenas auxiliar. No Parágrafo seguinte, determina-se que as noções de Agronomia deveriam ser ensinadas com maior ênfase nas escolas suburbanas.

O ensino nas três primeiras classes do secundário (escolas primárias do 2º grau), abrangia as seguintes ‘disciplinas’: Caligrafia; Português; Elementos de língua francesa; Aritmética (estudo complementar). Álgebra elementar. Geometria e trigonometria; Geografia e História, particularmente do Brasil; Elementos de ciências físicas e história natural aplicável às indústrias, à agricultura e à higiene; noções de direito pátrio e de economia política; Desenho de ornato, de paisagem, figurado e topográfico; Música; Ginástica e exercícios militares; Trabalhos manuais (para meninos) e Trabalhos de agulha (para meninas). Complementa em Parágrafo único que *“A instrução moral e cívica não terá curso distinto, mas ocupará constantemente e no mais alto grau a atenção dos professores”* (RIO DE JANEIRO, 1890).

Podemos observar, assim como Silva (2004), que essa primeira Reforma do Ensino pós República foi fundamentada nas bases do pensamento positivista de Augusto Comte, pois o positivismo defendia uma escola laica, livre, através da substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico, com a inclusão das disciplinas científicas como matemática, astronomia, física, química, biologia, sociologia e moral.

A Reforma também objetivava a construção de uma educação nacional que valorizasse o patriotismo, a moral e o caráter, visando despertar no futuro cidadão o amor à pátria, e nisso era o que acreditava a corrente positivista.

Podemos perceber na Reforma também a preocupação com a higiene, pois foi colocada no currículo e, pela disciplina, essas ideias embasavam a formação de hábitos e disciplina para o trabalho, como afirma Silva (2004, p.14):

As escolas passaram a ser construídas no sentido da busca por luminosidade, higiene, liberdade, como espaço cultural que uniformize a disciplina em que os professores deveriam priorizar em seus trabalhos escolares, a formação de hábitos e disciplinas, pois neste método permite-se economizar tempo e trabalho, portanto, surgem mais resultados.

Essa Reforma não teve grande efetividade, pois encontrou muita resistência da Igreja Católica e da elite conservadora, mas, a partir dessa Reforma, outras surgiram e foram importantes no cenário educacional como as Reformas Paulistas de 1892 a 1896.

São Paulo intensificaria a implementação de algumas políticas públicas em diversas áreas; entre elas, a da educação, como parte de um processo que procurava viabilizar suas potencialidades de crescimento econômico e afirmação política por meio do avanço cafeeiro rumo a Oeste do Vale Paraíba (OLIVEIRA, 2015, p.1)

A partir da Constituição de 14 de julho de 1891, o ensino primário se tornou obrigatório. Um ano após a Constituição, foi promulgada a Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892, que deu origem à primeira reforma da Instrução Pública de São Paulo, que continuou se modificando até 1896. Esse projeto de ensino instituiu diferentes métodos e uma visão também diferente de espaço escolar.

Nesse projeto, pensava-se o ensino seriado e simultâneo, ou seja, em um mesmo prédio, professores trabalhando em suas classes de diferentes níveis de ensino, “novos métodos e convivendo com uma organização hierárquica, incluindo a figura do diretor escolar.” (OLIVEIRA, 2015, p.2). Isso ocorreria nos Grupos Escolares

A instalação dos Grupos escolares era um meio para que os ideais republicanos fossem levados para a população como um todo, uma vez que República não fora um projeto popular e sim das elites e, pensando em popularizar os ideais republicanos, os grupos escolares poderiam contribuir, pois:

A ordem; a defesa aos preceitos de higiene; a divisão racional do tempo; as atividades sequenciais e ininterruptas atendendo a um mesmo tempo, num mesmo espaço (agora racionalmente subdividido em séries e salas), um grande contingente de alunos; o esforço por consolidar um “imaginário sociopolítico republicano” com “exames, festas de encerramento, exposições escolares e comemorações cívicas” (SOUZA, 1998, p. 23); a arquitetura eloqüente dos prédios especialmente projetados têm essa função de afirmar a República, divulgando um ideário que a afasta das práticas obscurantistas do Império.(GARNICA, 2010, p.80-81)

Assim, vemos o modelo de funcionamento das escolas, a divisão em séries; o tempo; a construção de prédios próprios para aulas “visando à otimização de recursos humanos e estratégias pedagógicas; o rígido controle burocrático-administrativo; a especialização dos saberes; a mecanização da transformação dos conhecimentos em conhecimentos escolares” (GARNICA, 2010, p.81), e também a produção de livros que auxiliavam o estudo.

Segundo Oliveira (2015), esse modelo de organização educacional baseou-se em experiências bem sucedidas de outros países. Barbanti (1977) afirma que Caetano de Campos (17 de maio de 1844, São João da Barra – 12 de setembro de 1891, São Paulo), a pedido de Prudente de Moraes (4 de outubro, Itu, São Paulo – 3 de dezembro de 1903, Piracicaba, São Paulo) baseou a reforma no modelo do Colégio Piracicabano. Assim, os níveis de ensino foram organizados por primário, secundário e superior, e em séries graduadas, cada uma delas adequada à idade e ao nível de conhecimento do aluno. (OLIVEIRA, 2015)

Para o nível primário, foram instituídas as escolas preliminares, divididas em escolas isoladas e grupos escolares. No secundário, os ginásios, e para o ensino superior foi prevista a criação uma Escola Normal na Capital (que não foi concretizada). Segundo a Lei 88, de 8 de setembro de 1892:

Artigo 1.º - O ensino público no Estado de S. Paulo será dividido em: ensino primário, ensino secundário e ensino superior.

§ 1.º - **O ensino primário compreenderá dois cursos: um preliminar, outro complementar.**

§ 2.º - O ensino preliminar é obrigatório para ambos os sexos até a idade de 12 anos e começará aos 7.

§ 3.º - O ensino complementar destina-se aos alunos que se mostrarem habilitados nas matérias do ensino preliminar. (SÃO PAULO, 1892, grifos nossos)

O Artigo 17 dessa mesma lei especifica que para o ensino secundário seriam criados ginásios. No Artigo 18, a lei complementa que a duração desses cursos seria de 6 anos, sendo os quatro primeiros anos comuns aos alunos, e os dois últimos anos haveria uma divisão em científico e literário. O Artigo 19 determina as matérias que seriam aplicadas em comum para ambos os cursos: Moral; Educação cívica; Português; Francês; Inglês ou Alemão; Noções de grego; História; Geografia; Cosmografia; Aritmética elementar e álgebra, até às equações do 2º grau; Geometria plana e no

espaço; Noções de mecânica; Física; Química experimental; Historia natural; Escrituração mercantil; Economia política; Desenho; Caligrafia e exercícios ginásticos e militares. O Parágrafo 1 do Art.º 19 concluiu indicando quais eram as matérias do curso científico, e no Parágrafo 2 do mesmo Art.º as disciplinas do curso literário⁵⁸, a saber:

§ 1.º - O curso científico dos dois últimos anos compreenderá as matérias especiais seguintes:

Revisão e complemento da aritmética e álgebra.

Estudos das curvas usuais.

Geometria descritiva.

Trigonometria retilínea.

Mecânica elementar.

Astronomia elementar.

Agrimensura.

Estudo complementar da física, química e historia natural.

§ 2.º - O curso literário dos dois últimos anos compreenderá as matérias especiais seguintes:

Filosofia.

Latim.

Grego.

Literatura portuguesa, francesa, inglesa ou alemã, além da continuação do estudo destas línguas.

Historia da civilização. (SÃO PAULO, 1892)

O Artigo 31 discorria sobre a criação do Curso Superior da Escola Normal da Capital que teria dois anos e duas seções: a científica e a literária. A forma de ingresso é discutida nos Parágrafos 1 e 2 e fala sobre o ingresso nessa escola:

§ 1.º - A admissão a este curso superior se fará por meio do concurso que versará sobre as matérias dos programas das escolas normais primárias. Além destas provas, os alunos que desejarem matricular-se na secção literária devem-se mostrar habilitados em grego e latim, conforme o programa que será publicado pelo Governo, observando-se no concurso de admissão nos exames de passagem de um ano para outro e no exame final, as mesmas regras que as fixadas para as escolas normais primárias.

§ 2.º - Para poderem ser admitidos ao concurso, os candidatos devem provar, além de sua moralidade, terem dezenove anos de idade.

⁵⁸ Entendemos que esses cursos, científicos e literários não eram para as meninas, uma vez que no Art.º 21 especifica que “o Governo determinará as condições de admissão nestes ginásios, à divisão das matérias por ano, observando-se sempre a gradação das mesmas, de conformidade com o desenvolvimento intelectual dos alunos, seu encadeamento lógico, o numero dos professores e outros funcionários necessários ao ensino e á administração, marcando a estes últimos os respectivos vencimentos e todos os pormenores que possam interessar ao bom andamento dos trabalhos escolares. § 1.º - Os alunos dos ginásios pagarão unicamente uma taxa de matrícula anual de 50\$000. § 2.º - Haverá nos ginásios um numero de lugares gratuitos, igual ao décimo do numero total de alunos que pode receber o ginásio, destinados aos **meninos** pobres, inteligentes e laboriosos que, em concurso, se mostrarem mais habilitados.” (SÃO PAULO, 1892). Ao concluir que uma porcentagem de meninos pobres poderia estudar [desde que inteligentes], entendemos que as meninas não tinham acesso a esses cursos.

Os alunos diplomados pelas escolas normais primárias são dispensados destas formalidades. (SÃO PAULO, 1892)

Nessa reforma foi adotado como método de ensino o modelo intuitivo, segundo o qual o conhecimento viria dos sentidos e da observação, portanto uma das preocupações era com a formação dos professores que iriam lecionar nesse novo modelo de ensino. Por isso, Caetano de Campos foi chamado para remodelação da Escola Normal da época.

A formação de professores, por sua vez, foi uma das preocupações centrais do projeto reformador, tanto que, já em 1890, havia sido confiada a Caetano de Campos a remodelação da Escola Normal da Capital e das escolas-modelo anexas, responsáveis, respectivamente, pela formação e pela prática docente do professorado. Estas últimas deveriam ser um padrão para as demais escolas preliminares implantadas nos diversos municípios do interior e da cidade de São Paulo. (OLIVEIRA, 2015, p.2)

3.1 A Escola Normal

“A reforma efetuada por Caetano de Campos em 1890, de inspiração norte-americana, introduziu uma estruturação curricular, com ênfase nas atividades práticas dos alunos, realizadas nas escolas-modelo.”
(ALMEIDA, 1995)

Segundo Almeida (1995), a primeira Escola Normal surgiu em um decreto em 1835⁵⁹, fruto da necessidade de a escola formar professores adeptos ao método lancasteriano. Era, no entanto, uma instituição precária, que abria e fechava suas portas constantemente por causa de atos políticos. As primeiras escolas lecionavam apenas os conteúdos que o professor precisaria saber para ensinar nas escolas primárias de 1ª grau; as escolas primárias de 2º grau tinham apenas um único mestre, e sempre eram dirigidas por homens.

⁵⁹ Artigo 1º. Haverá na Capital da Província do Rio de Janeiro uma Escola Normal para nela se habilitarem as pessoas, que se destinarem ao magistério de instrução primária, e os Professores atualmente existentes, que não tiverem adquirido a necessária instrução nas Escolas de Ensino na conformidade da Lei de quinze de Outubro de mil oitocentos e vinte sete, Artigo quinto.

Artigo 2º A mesma Escola será regida por um Diretor, que ensinará. Primeiro: a ler e escrever pelo método Lancasteriano, cujos princípios teóricos e práticos explicará. Segundo: as quatro operações de Aritmética, quebrados, decimais e proporções. Terceiro: noções gerais de Geometria teórica e pratica. Quarto: Gramática de Língua Nacional. Quinto: elementos de Geografia. Sexto: os princípios de Moral Cristã, e da Religião do Estado.

Na época, o preconceito contra a mulher, considerada inferior orgânica e intelectualmente, impedia seu acesso ao saber e ao exercício de uma profissão. Só a partir da metade do século é que a educação das meninas passou a ser confiada a colégios particulares, católicos em sua maioria, ministrando ensinamentos superficiais, *apropriadamente femininos*, e exclusivamente, dirigidos à classe dominante, que possuía recursos para dar-se ao luxo de enviar suas filhas a colégios pagos. (ALMEIDA, 1995, p.665)

Essas jovens que tinham o privilégio de estudar tinham ensinamento predominantemente doméstico, visando à manutenção do lar e da sociedade patriarcal.

Para Keluska (1998), a educação popular foi deixada para as províncias no Ato Adicional de 1834, mas essa reforma estimulava a criação de Escolas Normais em todas as províncias. Assim, em São Paulo, a primeira Escola Normal Primária foi criada em 16 de março de 1846⁶⁰ e em seu currículo constavam as disciplinas: Lógica, Gramática Geral e Língua Nacional, Teoria e Prática de Aritmética, Noções Gerais de Geometria Prática e suas aplicações, Caligrafia, Princípios da Doutrina Cristã e Métodos e Processos de Ensino. Segundo Keluska (1998), as Escolas Normais em todo o país, foram criadas inicialmente como Cursos Anexos dos Liceus, antes de serem estruturadas como Escolas Normais.

Porém, como ressalta Almeida (1995), ao longo dos anos, elas foram sendo reformuladas e chegaram a ser abertas e fechadas dependendo das questões políticas do país. Só em 1890, após a República, com a reforma de Caetano de Campos (Decreto de 12 de março de 1890) foi que a Escola Normal ganhou uma estruturação curricular e anexos para “Escolas-modelo”, que tinham como objetivo o aperfeiçoamento da formação dos professores através do estágio dos normalistas, pois, assim, os alunos da Escola Normal poderiam colocar em prática os conhecimentos aprendidos.

No Art.1º desse Decreto institui-se que as escolas normais eram destinadas para o preparo dos professores públicos primários, e as matérias lecionadas seriam: Língua Portuguesa (leitura, exercícios de composição, declamação e gramática); Aritmética, Álgebra e Geometria e Escrituração mercantil; Física e Química; Geografia e Cosmografia; Historia do Brasil, com especialidade a de S. Paulo; Educação Cívica; Noções de Economia Política, com especialidade da rural; Organização e direção das escolas; Biologia; Caligrafia e Desenho (para o sexo masculino) e Caligrafia, desenho e economia e prendas domésticas (para o sexo feminino); Ginástica e exercícios escolas

⁶⁰ Pela Lei nº34, mas essa escola foi fechada em 1867 e reaberta em 1875, e fechada novamente em 1878 por problemas nas instalações. Foi reaberta em 1880, em prédio em condições precárias.

(para o sexo feminino) e Ginástica e Exercícios militares (para o sexo masculino); Música; e Trabalhos manuais.

Em texto introdutório ao Decreto, observamos elementos que nos indicam que a educação primária era vista como o principal meio de promover e difundir as ideias presentes no governo: “Considerando que a instrução bem dirigida é o mais forte e eficaz elemento do progresso; [...] de todos os fatores da instrução popular o mais vital, poderoso e indispensável é a instrução primária largamente difundida e convenientemente ensinada” (SÃO PAULO, 1890) Assim, através da educação primária, se poderia formar cidadãos patriotas.

3.2 A Educação em Piracicaba

Para subsidiar o progresso e a industrialização almejados era preciso uma mudança no cenário educacional de Piracicaba, uma vez que a cidade naquele momento era predominantemente católica, e as filhas da elite iam para Itu, estudar no Colégio das Freiras de São José de Chambery (Colégio de Nossa Senhora do Patrocínio) ou tinham instrução em casa com professores particulares.

Anos antes da instalação do Colégio Piracicabano na cidade, a mulher tinha pouca ou quase nenhuma representatividade, mas, em contato com os costumes estrangeiros, notou-se que a mulher teria que ocupar um novo papel na nova sociedade buscada pelos republicanos.

Assim, muitos discursos apareceram sobre a educação no jornal *Gazeta de Piracicaba*, e a importância da educação para o “progresso” que estava acontecendo na cidade. Os discursos convergiam para que o ensino tivesse mais relevância na sociedade piracicabana e que mais escolas fossem criadas. Muitos eram em prol da educação da mulher, outros, apesar de observar a importância da educação feminina, a abordavam por uma vertente conservadora na qual a mulher deveria ser instruída para cuidar do lar.

De maneira geral, os discursos de educação apresentados no jornal *Gazeta de Piracicaba* diferem o homem e a mulher, assinalando como ambos são complementares na sociedade. O artigo intitulado de “*Importância, objecto e fim da educação na epocha*

presente”⁶¹, publicado no dia 4 de julho de 1882, do autor Dr. Thomaz Boada é um exemplo de tal diferenciação:

O homem imprime a todos suas determinações, seu caráter, sua energia, sua força de vontade, o selo da razão; a mulher as perfuma, com sua sensibilidade e ternura pela sublimidade de suas ideias, pelo seu valor, pela grandeza do seu espírito, a outra nos enlouquece com o seu candor, com sua bondade ilimitada. O primeiro, funda todo seu orgulho em despregar seus esforços, em prodigalizar sua vida; a segunda cifra toda sua ventura em imolar-se por sua família, seu primeiro e único cuidado. Por último, o homem se tem feito para a luta, para a profundidade nos estudos, para a elevação das ideias, a mulher para o amor e nada mais que para o amor.

Efeito de sua constituição física e do excessivo desenvolvimento de seus nervos, a mulher se acha dotada d’uma sensibilidade profunda e d’uma ternura sem limites que a fazem consagrar-se com prazer aos penosos cuidados da família, sofrendo contente as grandes penas da maternidade. Seu filho sempre a encontra afável, carinhosa, terna, sempre disposta a perdoar, porque em seu sensível coração não tem cabido outras afeições que seu amor ilimitado, ao mesmo tempo este ser tão impressionável, tão delicado, é capaz por esta mesma susceptibilidade, de abnegação mais sublime, e do valor mais heroico. A temos visto sorrir na fogueira e subir tranqüila e ainda gozar no cadafalso, e aceitar todo gênero de sacrifícios por humilhantes, por bárbaros que sejam; sempre que deles resultar a tranqüilidade e o contentamento para sua família. (A GAZETA DE PIRACICABA, 04 de julho de 1882, grifos nossos)

Notamos, nessa reportagem, ideias positivistas sobre o papel social do homem e da mulher na sociedade. Como esse texto, houve outros que reforçavam a ideia de homens e mulheres como seres complementares, já que a mulher é “feita para o amor” e o homem para a luta. Caberia, portanto, educar a mulher para exercer um papel terno, amoroso, cuidar do lar e da família e educar seus filhos.

Segundo Oliveira e Martiniak (2018), a República teria nascido sob a influência do positivismo, para a qual a educação deveria ser liberal e laica, investindo na publicização do ensino e em sua gratuidade, diferentemente do que acontecia no Império, em que o ensino primário era responsabilidade das Províncias, e o ensino secundário “foi entregue” à iniciativa privada e nas cadeiras de primeiras letras (ensino primário) o ensino não era laico, pois era obrigatório, entre as matérias lecionadas, o ensino da religião que regia o Império, ou seja, o catolicismo. Tal situação só se modificou em 1885, quando essa aula passou a ser facultativa. O Imperador recebia muitas influências e pressões tanto dos que compactuavam com a monarquia, quanto dos republicanos, e os ideais positivistas sobre a educação iam tomando força, não apenas entre os republicanos, mas em toda a sociedade que almejava o ‘progresso’ que

⁶¹ Esse artigo começa em data anterior e continua nos números seguintes do jornal.

os positivistas discursavam e, para essa corrente filosófica, o ensino deveria ser laico, e o Estado não deveria intervir nele.

Com o processo de ‘implantação’ da primeira república brasileira, os positivistas defendiam uma reforma da sociedade, buscavam uma sociedade moderna, na qual o progresso, a moral e a ordem se estabelecessem por meio de uma nova hegemonia política e social. Para tanto, a educação era fundamental para a formação do caráter e da moral (OLIVEIRA; MARTINIÁK, 2018, p.240).

O positivismo via a mulher e o homem como seres complementares, como já foi dito, e que tinham papéis diferentes na sociedade. Para o positivismo “se a mulher aprende o conhecimento de forma diferente da do homem, consequentemente, o ensino deve ser separado e diferenciado” (OLIVEIRA; MARTINIÁK, 2018, p. 234).

Outro artigo que mostra a preocupação da situação da educação na cidade de Piracicaba e como começou a se pensar na Educação voltada para trabalho, foi a notícia da inauguração da escola noturna em São Paulo, publicada no dia 12 de outubro de 1882, que terminava com um pedido aos partidos da cidade, para que pensassem sobre a criação de uma escola noturna para os trabalhadores em Piracicaba.

Segundo Barbanti (1977), em São Paulo fora criada uma escola noturna com biblioteca, pela Loja Maçônica “América”. Nela trabalhavam José Luiz Flaquer (1 de maio de 1854, Itu – 05 de dezembro de 1924, São Bernardo), Américo de Campos⁶² e Luiz Gama⁶³, e outras foram criadas, por iniciativa popular a fim de formar trabalhadores. Essa preocupação com o educação na cidade de Piracicaba perdurou por anos; algumas pessoas da sociedade viam sua importância e lutavam para a Instrução Pública de Piracicaba. Augusto Castanho (7 de agosto de 1849, Capivari, São Paulo – 14 de novembro de 1910, Capivari, São Paulo), que chegou a ser um dos proprietários da *Gazeta de Piracicaba*, professor do Colégio Piracicabano e professor em outras escolas, publicou, em 30 de novembro de 1894, sob o título de *Grupo Escolar* o seguinte artigo:

O dr. Secretário dos Negócios do Interior, empenhado em reformar o ensino oficial, colocando a escola pública na altura do desenvolvimento material do estado, acaba de prometer-nos os meios

⁶² Sem dados.

⁶³ Ele era abolicionista. “Gama era negro, Nasceu em Itaparica, na Bahia, em 1830. Era filho de uma negra livre e de um comerciante baiano, o qual, enfrentando dificuldades financeiras, não hesitou em vender o filho como escravo, em 1840. [...] Fugiu, em 1848, alistando-se na Guarda Urbana. Contando com a proteção de amigos ilustres, conseguiu iniciar-se nos estudos das leis e tornou-se rábula (praticante de advocacia sem diploma).” (COSTA, 2010, p.95-96)

necessários a reunião das escolas preliminares de Piracicaba, *formando um grupo escolar capaz de rivalizar com os melhores estabelecimentos de ensino privado*. [...] Resta que a Câmara assim o compreenda e o quanto antes de secundar os esforços do poder executivo estadual cedendo-lhe a cadeia velha para ser apropriada ou demolida, aproveitando-se os materiais e terreno para a construção de um edifício compatível com as exigências do ensino moderno, segundo as vistas do governo. [...] Com escolas dispersas, com professores isolados o programa de ensino oficial é impraticável, impossível, mau grado as afirmações enganosas da estatística acomodada as normas de um formalismo obsoleto e deprimente da dignidade dos professores, coagidos a informações contrárias á realidade imposta pela contingencia insuperável de circunstancias invencíveis. Reunidas às escolas, preferidas as vocações, apropriadas as competências, armada a emulação, tudo será melhorado e o ensino será uma realidade. Mobília, livros e material destinado ao ensino intuitivo, tudo o governo fornece; ceda a Câmara sem perda de tempo o edifício a que nos temos referido e Piracicaba terá conseguido uma casa de educação compatível com o seu desenvolvimento material (GAZETA DE PIRACICABA, 30 de novembro de 1894, grifos nossos).

Para o Professor Castanho, ter um grupo escolar faria com que Piracicaba conseguisse uma educação compatível com o desenvolvimento que estava ocorrendo na cidade, como a criação de indústrias e a criação das linhas férreas por Piracicaba. Para a cidade alcançar o desenvolvimento que lhe cabia era preciso ter uma reformulação na educação pública, uma vez que essa educação ainda era regida pelas cadeiras públicas, ou escolas isoladas⁶⁴. Assim, o seu entusiasmo, ressaltado em sua fala, pode ter sido devido ao fato de que, após a criação dos grupos escolares, eles se tornaram um “fenômeno tipicamente urbano”, como cita Garnica (2010). Nas zonas rurais, as escolas permaneceram isoladas. Assim, a necessidade pela urbanização está presente na fala do professor Castanho, pois, como ele mesmo diz, que se a cidade tiver um Grupo Escolar: *“Piracicaba terá conseguido uma casa de educação compatível com o seu desenvolvimento material”*. O primeiro grupo escolar foi instalado em 1897 na cidade de Piracicaba, o grupo escolar Barão do Rio Branco, seu prédio hoje é patrimônio histórico e a escola ainda está em funcionamento, foi planejado por Victor Duburgras⁶⁵ (1868, Sarthe, França – 1933, Teresópolis, Rio de Janeiro) e Francisco de Paula Ramos

⁶⁴As escolas isoladas eram as antigas cadeiras públicas primárias, em que apenas um professor que ministrava as aulas para mais de uma classe, numa mesma sala de aula.

⁶⁵ Victor Duburgras projetou alguns prédios para o poder público, seu estilo transitou entre o neocolonial, o modernismo e Art nouveau. Realizou alguns projetos em São Paulo como escolas, cadeias e fóruns, também projetou a estação ferroviária de Mairinque em São Paulo, foi professor da Escola Politécnica de São Paulo. (MIYOSHI, 2012)

de Azevedo⁶⁶ (8 de dezembro de 1851, Campinas – 1 de junho de 1928, São Paulo) com características neoclássicas. E anos mais tarde inaugurado o grupo escolar Moraes Barros, segundo site da Câmara Municipal de Piracicaba, foi instalado nas dependências da antiga cadeia, que foi construída segundo Cachioni (2013) por Georg Krug⁶⁷ (1869, Brasil – 1939, Flórida, Estados Unidos). A escola foi inaugurada em 1900, hoje também ainda em funcionamento.

Figura 2: Prédio do Grupo Escolar Barão do Rio Branco



Fonte: Site da Câmara Municipal de Piracicaba⁶⁸

⁶⁶ Foi responsável pela conclusão da construção da catedral de Campinas, projetou a residência de alguns membros da elite paulista e projetou prédios públicos de São Paulo. Participou da fundação da Escola Politécnica de São Paulo (1893), e foi diretor do Liceu de artes e Ofícios de São Paulo. (CARVALHO, 2000)

⁶⁷ Arquiteto brasileiro estudou no Lafayette College em Easton, Pensilvânia, se formou em 1884, em 1889 retornou ao Brasil e passou em terras brasileiras mais de uma década projetando prédios, mas retornou aos Estados Unidos.

⁶⁸ (<https://m.camarapiracicaba.sp.gov.br/primeiro-grupo-escolar-instalado-na-cidade-30432>)

Figura 3: Prédio do Grupo Escolar Morais Barros



Fonte: Site da Câmara Municipal de Piracicaba⁶⁹

Os grupos escolares representavam para as elites oligárquicas o rompimento com os laços do Governo Imperial, pois foram criados com os preceitos do progresso, e funcionavam em edifícios arquitetônicos, sempre muito bem localizados nas cidades. Esses grupos tinham “um profundo significado social, político e cultural, visto que não representavam apenas a “democratização” do acesso à leitura e à escrita, mas a implantação de uma instituição educativa responsável em difundir novos valores, hábitos e deveres.” (AZEVEDO e CABRAL, 2015, p.168-169). Representavam um novo ideal de racionalização e uniformização do trabalho escolar, enquanto conteúdo, condutas, práticas pedagógicas, horário e cultura escolar e, assim, com esse novo modelo de instituição seria possível homogeneizar o currículo entre as escolas e isso tornaria possível a fiscalização do trabalho escolar.

Nesses grupos escolares, “ensinava-se a ler, escrever e contar, mas uma série de formações e informações complementares, defendidas e reproduzidas cotidianamente caracterizava essas instituições como templos do saber voltados à defesa dos ideais republicanos.” (GARNICA, 2010, p.80)

No entanto, o cenário educacional em Piracicaba não era os dos mais frutíferos em meados de 1880, como bem nota uma publicação na *Gazeta de Piracicaba*, no dia 03 de dezembro de 1882, intitulada “Instrução Pública”, na qual o autor apresenta os

⁶⁹ (<https://m.camarapiracicaba.sp.gov.br/antiga-cadeia-transformado-no-grupo-escolar-morais-barros-24415>)

números de escolas na cidade, e quantos alunos haviam nelas matriculados. Na época, o número de cadeiras de primeiras letras públicas⁷⁰, eram apenas três, uma feminina e duas para os meninos, porém, a cadeira pública para as meninas funcionava em prédio que também era o da Câmara e da Cadeia (ELIAS, 2001); (ELIAS, 2006).

Nessa reportagem, consta ainda que a cidade possuía oito escolas particulares que atendiam os meninos e, dentre elas, duas estavam sempre presentes nos anúncios, quais sejam, o Liceu Francez e o Externato de José Manoel de França Junior. Os anúncios do Liceu Francez apareciam com muita distinção do restante do jornal, mas, apesar de o anúncio ser grande e ocupar um vasto espaço da página, eles não continham as matérias que eram ofertadas pelo Colégio. Apenas em janeiro de 1883, a Escola mudou seu anúncio e publicou a oferta das seguintes disciplinas: português, latim, francês, alemão, aritmética, álgebra, geometria, história universal, cosmografia, geografia, história pátria, história sagrada, filosofia e desenho.

O externato de José Manoel de França Junior, para meninos, também publicava muitos anúncios no jornal *Gazeta de Piracicaba*. José Manoel de França Junior também tinha muitos artigos publicados naquele jornal, principalmente artigos que falavam sobre a Instrução. Em agosto de 1883, ele foi nomeado professor da primeira cadeira pública de Piracicaba, mas nos anúncios do externato que ele dirigia em 1882, entre as matérias ofertadas estavam somente Português, Francês, Aritmética e Geografia

Segundo Barbanti (1977), foi possível observar que as aulas oferecidas pelo Externato de José Manoel de França Junior e pelo Liceu Francez muito se assemelham aos preparatórios exigidos para ingressar na Faculdade de Direito de São Paulo: “Latim, Francês, Inglês, Retórica, Filosofia Racional e Moral, Aritmética, Geometria, História e Geografia” (BARBANTI, 1977, p.18).

Pelo estudo publicado pela *Gazeta de Piracicaba* naquele ano, o Liceu Ferraz tinha 40 alunos matriculados e o externato do José Manoel de França Junior, 13. As escolas de João B. de Sampaio Arruda, Antonio de Arruda, José Firminio d’Almeida Leite e Zeferino da Conceição também possuíam 13 alunos cada; o Colégio Santo Antônio, 20 alunos, e a escola de Francisco J. Miguel, 24 estudantes do sexo masculino e 10 do sexo feminino.

Já os colégios femininos particulares na cidade em 1882, eram apenas três: o Colégio S. Sophia, com 20 alunas, o Colégio Piracicabano, com 26 alunas, e a aula de

⁷⁰ O ensino primário.

Eulália Pinto de Barros, com 19 alunas, segundo mesmo artigo publicado por *Gazeta de Piracicaba*.

A intenção do artigo era conscientizar a população da quantidade de alunos que ainda estavam fora das salas de aula e, para isso, o redator foi a cada uma das escolas públicas e particulares da cidade para fazer um levantamento de quantos alunos frequentavam as instituições. Ao finalizar o artigo, porém, critica a ideia de ‘Progresso’ vigente em Piracicaba, uma vez que muitos o almejavam para a cidade interiorana, mas a Educação, uma de suas bases filosóficas, estava sendo negligenciada pela maior parte dos pais da sociedade.

Segundo o artigo, em 1882, as escolas particulares totalizavam 11, dessas, três eram femininas e uma era mista. Estavam matriculados ao todo 238 alunos, desses, 163 meninos e 75 meninas. Ao somar a quantidade de alunos frequentes nas escolas públicas e particulares, totalizavam 413 crianças, porém a cidade possuía 1.064 crianças de 6 a 15 anos, ou seja, muitas crianças estavam crescendo sem instrução na sociedade. O artigo conclui: “Hoje, com a população muito aumentada, o número de alunos diminui, e dentro d’esta cidade, perto de mil meninos crescerá analfabetos! Que progresso!” (GAZETA DE PIRACICABA, 3 de setembro de 1882).

Observamos, no dia 11 de novembro de 1888, em reportagem no jornal *Gazeta de Piracicaba* a preocupação de alguns cidadãos piracicabanos com os “escravos libertos”. Nesse texto, sob o título *Aula para libertos*, o corpo docente do Colégio Santo Antonio, fundava um curso noturno para os libertos, cuja matrícula já estava aberta e esse ensino seria gratuito.

Em contraponto com o que afirma Costa (2010), de que depois de conquistada a abolição, muitos abolicionistas pararam de lutar pela cidadania dos negros, em Piracicaba, como anúncio nos mostra, havia uma preocupação dos cidadãos piracicabanos em dar ao liberto condições para o trabalho e cidadania.

Depois da abolição os libertos foram esquecidos. Com exceção de algumas poucas vozes, ninguém parecia pensar que era sua responsabilidade contribuir de alguma maneira para facilitar a transição do escravo para o cidadão. Até mesmo abolicionistas, como o aclamado Joaquim Nabuco, que tão ardente militara na campanha abolicionista, no Parlamento e na imprensa por mais de uma década, pareciam ter dado por concluída sua missão. A maioria tinha estado mais preocupada em libertar os brancos do fardo da escravidão do que estender aos negros os direitos da cidadania. (COSTA, 2010, p.137)

O anúncio das aulas foi publicado na *Gazeta de Piracicaba*, meses após a abolição da escravatura no Brasil, que acontecera em 13 de maio de 1888. Abaixo segue o anúncio na íntegra:

O digno corpo docente do Colégio Santo Antonio deliberou fundar nesse importante estabelecimento um curso noturno para libertos, achando-se aberta a matrícula desde já. O ensino será gratuito. É um importantíssimo serviço que os dignos professores vão prestar, e que muito os honra, tornando-os ainda mais merecedores da estima dos piracicabanos. (GAZETA DE PIRACICABA, 11 de novembro de 1888)

Apesar de ser um gesto comovente, é importante lembrar que parte da sociedade vinha solicitando a abolição há tempos. Porém, com muito receio, os grandes fazendeiros buscavam alternativas de mão de obra, com o trabalho livre. Muitas fazendas utilizaram colonos imigrantes [alemães, portugueses e italianos] para o trabalho na lavoura, os fazendeiros receosos deixavam a pior parte das plantações aos cuidados dos colonos e esses, insatisfeitos, pagavam o que deviam aos fazendeiros e procuravam outras terras para estabelecer-se. Assim, essa não foi uma estratégia viável tanto para os grandes fazendeiros quanto para os colonos. E, apesar do grande número de imigrantes em Piracicaba, a criação das aulas para os libertos mostra a preocupação de alguns homens da sociedade em formar trabalhadores para trabalhar também nas “novas indústrias” que estavam se fortalecendo na cidade, como a fábrica de tecidos Santa Arethusina, o Engenho Central a vapor [criado em 1883], e a fábrica de aços Krahenbuhl, e outros Engenhos de açúcar e cafezais da cidade e região.

Dessa forma, pode-se levar em consideração a preocupação desses cidadãos com a educação desses libertos, pois, em Piracicaba a elite buscava um progresso para a cidade, assim como a Província de São Paulo, que criou aulas noturnas para os trabalhadores, e viam que através da educação poderiam civilizar o povo e o instruí-lo para o trabalho.

Weber (1967) ressalta que o capitalismo só é possível no âmbito do trabalho livre. Como ideais republicanos estavam pautados na industrialização, no progresso que os países “desenvolvidos” já estavam alcançando, era preciso investir na educação desses libertos, já que se buscava uma nova organização para o trabalho, na também nova, estrutura social.

O cenário educacional pós Proclamação da República em Piracicaba começou a modificar-se, e com a reforma da Instrução Pública de São Paulo, em 1897 foi fundada

a primeira escola complementar, hoje o “Sud Menucci”, que era destinada a preparar professores para o Magistério, cujo curso possuía quatro anos e abrangia as matérias: português, francês, matemática elementar, mecânica, astronomia, geografia, história pátria e geral, ciências físicas e naturais, desenho, música, trabalhos manuais, ginástica e exercícios militares. Neste mesmo ano, também já havia sido instalado o Grupo Escolar “Barão do Rio Branco”, como já mencionamos.

Já em 1900, existiam outras cadeiras públicas⁷¹ na cidade, e houve um aumento no número de meninas matriculadas em escolas públicas e privadas. Entre as cadeiras públicas de ensino primário existente para as meninas estavam: a segunda cadeira com 55 alunas matriculadas, a terceira cadeira, sob a direção da professora D. Francisca Elisa da Silva, possuía 42 alunas matriculadas e a quinta cadeira, tinha 35 alunas matriculadas naquele ano.

3.3 Colégio S. Sophia x Colégio Piracicabano

Um colégio feminino que se destaca nos anúncios da *Gazeta de Piracicaba* no ano de 1882, foi o Colégio S. Sophia. No primeiro anúncio encontrado ele se refere as disciplinas de exatas lecionadas para as alunas. Observemos a seguinte imagem:

⁷¹ As cadeiras públicas eram destinadas ao ensino primário, o ensino de primeiras letras em que incluía noções básicas de aritmética, ler e escrever, moral e cívica e religião.

Figura 4: Anúncio do Colégio S. Sophia

COLLEGIO S. SOPHIA

Este collegio fundado nesta cidade em 1874, continúa a funcionar sob a direção de Sophia M. Huffer-Baccher, no largo da cadeia nova. Recebe alunas internas, meio-pensionistas e externas. Disponde de mais um professor pode admitir maior número de alunas.

ENSINA-SE:

1.ª CLASSE:
Primeiras letras, grammatica portugueza, arithmetica elemental, lição de cousas e catecismo.

2.ª CLASSE:
Portuguez; francez; allemão; geographia; arithmetica; geometria; algebra; historia universal, patria e sagrada. piano e canto: desenho e prendas domesticas.

CONDIÇÕES:

1.ª CLASSE:	
POR TRIMESTRE.—Internas.	75000.
Meio-pensionistas	60000.
Externas.	15000.

2.ª CLASSE:	
Internas.	90000.
Meio-pensionistas	75000.
Externas	20000.

A musica não se paga separadamente.

A DIRECTORA,
S. M. Huffer-Baccher.

Este colégio fundado nesta cidade em 1874, continua a funcionar sob a direção de Sophia M. Huffer-Baccher, no largo da cadeia nova. Recebe alunas internas, meio pensionistas e externas. Disponde de mais um professor pode admitir maior número de alunas.

1ªCLASSE:
Primeiras letras, Gramática portugueza, Aritmética elemental, lição de coisas e catecismo.

2ªCLASSE:
Português, Francês, Alemão, Geografia, Aritmética, Geometria, História Universal, Patria e Sagrada, Piano e canto, Desenho e Prendas domésticas.

A música não se paga separadamente.

Fonte: Jornal *Gazeta de Piracicaba*, 18 de agosto de 1882

Para a sociedade piracicabana a música era de importância significativa. Não apenas no anúncio desse colégio, observamos sobre as aulas de música, como em colégios para meninos. Havia também muitos anúncios, no decorrer dos anos, de professores particulares de música⁷².

⁷² Também naquela época no jornal *Gazeta de Piracicaba* já havia pedidos para a construção de um coreto na praça em frente a Igreja Matriz de Piracicaba. Segundo Gilioli (2003) Lázaro Rodriguez Lozano (1871, Tijola, Espanha – 1951, São Paulo) foi professor de música em diversos colégios em Piracicaba e regente da Orquestra de Piracicaba, ele foi diplomado no Real Conservatório de Música de Madrid, em solfejo e piano. Ainda, para Gilioli (2003) Lázaro Lozano teria sido o primeiro a introduzir concretamente o canto orfeônico nas escolas públicas e paulistas, pois, quando ele voltou da Espanha, apareceu em nota no Jornal de Piracicaba de 15 de agosto de 1909 o seguinte: “É esperado, hoje, nesta cidade, o maestro Lázaro Rodrigues Lozano, professor da nossa Escola Complementar” (apud GILIOLI, 2003, p.103). Atestando que Lázaro foi professor da escola Complementar de Piracicaba, criada em 1897.

Nas cartas de Martha Watts (Kentucky, 13 de fevereiro de 1845 – Kentucky, 10 de janeiro de 1910) ao *Woman's Missionary Advocate*⁷³, encontramos vestígios dessa importância, quando ela comenta ter encontrado um senhor que desejava matricular as filhas no colégio que administrava, porém não o fizera porque o Colégio Piracicabano não possuía professor de Música: “e vejo aquele velho cavalheiro que queria colocar suas meninas em nossa escola, mas que como não tínhamos uma professora de música estrangeira, ele preferiu deixá-las continuar com seu velho mestre.” (8 de março de 1882)⁷⁴. Em outra carta que ela comentou:

Não possuo conhecimentos de francês ou música; tive lições de ambas quando criança, mas as circunstâncias impediram minha continuidade destas; e deverei ter sempre que empregar talento nativo, que pode ser acompanhado de sutileza do jesuitismo, a fim de suprir as exigências de meus clientes? (14 de janeiro de 1882)⁷⁵.

Observamos que, no anúncio publicado em 18 de agosto de 1882, do Colégio S. Sophia, o colégio ensinava o catolicismo para as alunas de 1ª classe (ensino primário), eram ensinadas “as primeiras letras”. O catolicismo era a religião oficial do Império, e o ensino no Império não era laico, as escolas tinham por obrigação⁷⁶ ensinar a religião do Império. Assim, o catolicismo estava presente entre as disciplinas ofertadas, principalmente para as meninas, pois era necessária que elas se formassem com uma rígida moral, para não caírem no que o catolicismo considerava como caminho pecaminoso.

As prendas domésticas no currículo do Colégio S. Sophia indicam que, naquele momento, a oligarquia buscava uma nova educação para suas filhas, mas, propunham um ensino voltado à formação de boas mães de família, donas de casa e boas esposas, conforme já observado anteriormente. Alguns autores como Costa (2010) e Manoel (1996), comentam que a mulher era ensinada a comportamentos em sociedade, como obedecer a seu marido, como ouvi-lo, não irritá-lo, ser afável em momentos precisos, amorosa e cuidar do lar.

⁷³ Periódico que foi publicado de 1880 a 1910, pela Sra. Frank A. Butler, da Sociedade Missionária das Mulheres Metodistas, nos Estados Unidos.

⁷⁴ MESQUITA, 2001, p.44.

⁷⁵ MESQUITA, 2001, p.41.

⁷⁶ Pela Lei de 15 de outubro de 1827, art.6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as nações mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionando à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a Historia do Brasil.

Figura 5: Anúncio do Colégio Piracicabano

COLLEGIO PIRACICABANO
DIRIGIDO POR
MISS M. H. WATTS
21 LARGO DA MATRIZ 21

Neste estabelecimento de instrução **primária e secundária** recebe-se meninas como internas e externas.
A diretora pede aos senhores paes de familia o obsequio de dirigirem-se ao Collegio para ter as necessárias informações relativamente a horas de trabalho e a divisão das matérias alli ensinadas:

LINGUAS

Portuguez, Francez, Latim, Inglez e Allemão. Arithmetica, Algebra, Geometria, Astronomia, Cosmographia, Geographia, Historia Universal, Historia Patria, Historia Sagrada, Litteratura, Sciencias Naturaes, Desenho, Musica, trabalhos de agulha.

CONDIÇÕES: (POR TRIMESTRE)

Internas.	120\$000.
Meio-pensionistas	75\$000.
Externas (ensino primario)	15\$000.
Externas (ensino secundario)	30\$000.
Joia de entrada para internas	30\$000.
“ “ “ externas	10\$000.

A joia de entrada paga-se uma vez só.

A musica (piano) paga-se separadamente.

A pensão trimensal é adiantada não se fazendo desconto algum por ausencia ou feras.
A directora espera merecer a confiança das pessoas que dar ás suas filhas uma instrução solida baseada na moral, e participa lhes que as aulas se reabrem no dia 15 do corrente.
M. WATTS.

Neste estabelecimento de instrução **primária e secundária** recebe-se meninas como internas e externas.
A diretora pede aos senhores pais de familia o obsequio de dirigirem-se ao Colégio para ter as necessárias informações relativamente a horas de trabalho e a divisão das matérias ali ensinadas:

Português, Francês, Latim, Inglês e Alemão. Aritmética, Álgebra, Geometria, Astronomia, Cosmografia, Geografia, História Universal, História Pátria, História Sagrada, Literatura, Ciências Naturais, Desenho, Música, trabalhos de agulha.

A música (piano) paga-se separadamente.

Fonte: Jornal Gazeta de Piracicaba, 12 de janeiro de 1883.

Observamos que, diferentemente do anúncio do Colégio S. Sophia, o anúncio do Colégio Piracicabano elenca todas as disciplinas ofertadas, porém não diz quais são as disciplinas ofertadas para alunos do ensino primário, e quais são ofertadas para o ensino secundário, solicitando aos pais que fossem até o colégio para maiores detalhes.

Porém é possível observar em ambos os anúncios, cursos ofertados para a preparação da mulher para ser dona de casa, esposa e mãe, que seus pretendentes a vissem “com dotes e atributos”, como no S. Sophia o curso de prendas domésticas, e no Piracicabano o curso de trabalhos de agulhas e também os cursos de música presente em ambas as escolas.

3.4 Educação Protestante x Educação Católica

A Igreja Católica tinha um colégio feminino muito tradicional na região de Piracicaba, situado em Itu – a escola das Irmãs de São José de Chamberry –, fundada em 1859. Foi inaugurada como Casa de Educação de Nossa Senhora do Patrocínio, que mais tarde passou a chamar-se Colégio de Nossa Senhora do Patrocínio. Segundo Manoel (1996), a abertura desse colégio e a consolidação de toda a rede de escolas da Igreja Católica posteriores a isso se devem a três pontos principais. O primeiro deles é que o Estado se eximia da responsabilidade da educação pública; o segundo foi que a oligarquia, apesar de ter uma parcela republicana e liberal, segundo Manoel (1996), possuía outra parcela conservadora, que procurava uma educação tradicional para suas filhas, pois tinham medo da equiparação das mulheres aos homens, temiam a modernidade e que a educação subvertesse as relações familiares. E o terceiro desses determinantes é que a Igreja buscava, através da educação, “uma base estratégica para seu programa de recristianização da sociedade pela doutrina ultramontana⁷⁷”. (MANOEL, 1996, p.62)

Em carta, Martha Watts aparece criticando o colégio das Irmãs francesas. Supomos que esse colégio seja o mesmo Colégio de Nossa Senhora do Patrocínio, uma vez que a nacionalidade das freiras que dirigiam o colégio era francesa, segundo Manoel (1996). Martha Watts critica, pois recebera alguns alunos que estudaram no colégio citado e ao questioná-los, pouco, ou quase nada sabiam e, assim, precisou preparar outras classes⁷⁸ para esses novos alunos.

Por exemplo, essas Irmãs são senhoras francesas e os dois alunos que vieram para nós estudaram com elas por três anos e não puderam acompanhar as aulas de francês com uma menina que estudou durante o mês de outubro passado com o nosso professor de francês. Foi

⁷⁷ A Igreja Católica perdeu força em seus discursos e o mundo moderno se desenvolvia sem obedecer aos preceitos católicos e ao controle da igreja, assim, visando à retomada de seu prestígio, criou uma linha de ação política para impedir a produção de ideias que fossem contrárias à sua doutrina. Essa atuação deveria vir em três frentes: “1. eliminar as teorias racionalistas e recuperar espaço para a filosofia tomista-aristotélica da Igreja, fundamentada na revelação, fazendo, portanto, o pensamento refluir para os mesmos paradigmas da Idade Média; 2. censurar a imprensa periódica e a edição de livros; e 3. recuperar o controle do sistema educacional.” (MANOEL, 1996, p.43)

⁷⁸ Essas classes são referentes ao nível de ensino em que estão os alunos. Pelos dados encontrados na *Gazeta de Piracicaba*, acredita-se que existiam oito classes de cada disciplina.

também necessário preparar uma nova turma de aritmética especial para eles. (maio de 1883)⁷⁹

Martha Watts já tinha ouvido falar sobre o Colégio das Irmãs de São José de Chamberry:

Tenho certeza de que seria difícil acreditar nas histórias sobre a ignorância daqueles alunos, assim como o foi para mim, mas agora tive a oportunidade de ver por mim mesma, quando alguns deles vieram para nossa escola (maio de 1883)⁸⁰.

Em 1883, ano que ela recebeu tais alunos, o padre de Piracicaba não estava medindo esforços para criar um colégio católico na cidade e pregava contra o Colégio Piracicabano entre seus fiéis. Como Martha Watts explica: “O padre sentiu que deveria agir e começou a pregar e escrever contra nós. O fato de esta ser a melhor escola da província era demais para ele, pois na querida cidade de Itu, as Irmãs de Caridade dominam.” (WATTS, maio de 1883)⁸¹

Observamos certa rivalidade entre os Católicos e os Protestantes em outro momento, quando o Colégio Piracicabano lançou sua pedra fundamental⁸², visto que apenas alguns dias após seu lançamento, lançou-se a pedra fundamental do Colégio Nossa Senhora Assunção que, por falta de verbas, teve sua construção postergada e só foi terminado no ano de 1893.

Segundo Manoel (1996), os representantes da Igreja Católica não tinham a intenção de ensinar os conhecimentos científicos às filhas da oligarquia. Com a escola, pretendiam retomar o prestígio que a Igreja perdera ao longo do tempo. Observaram que a sociedade buscava uma nova educação para suas filhas e, então, abriram escolas para que as filhas da elite conservadora fossem bem instruídas, segundo as leis e costumes da Igreja Católica.

Segundo Mesquita (1992) o Colégio Assunção, apesar de ter seu prédio terminado apenas em 1893 teve seu início em 1883 e era um colégio que recebia apoio das famílias protegidas pela monarquia, enquanto que o Colégio Piracicabano tinha o apoio dos liberais, dos pertencentes do Partido Republicano, da Maçonaria e de grupos anticlericais.

⁷⁹ MESQUITA, 2001, p.54.

⁸⁰ MESQUITA, 2001, p. 53.

⁸¹ MESQUITA, 2001, p.53.

⁸² Lançamento da pedra fundamental é o nome designado para a cerimônia em que é colocada a primeira pedra na construção, é quando dá se início a uma obra.

O Colégio Assunção, dirigido pelas irmãs de “São José de Chambery” recebia apoio da maioria católica conservadora e de famílias protegidas pela monarquia, enquanto o Colégio Piracicabano era abertamente apoiado pelos liberais em geral, pertencentes ao Partido Republicano, Maçonaria e grupos anticlericais. Não foi por acaso, portanto, que a 1ª aluna do Colégio Piracicabano (Maria Escobar) era filha de Jornalista que se opunha ao clero. (MESQUITA, 1992, p.5)

4. A instalação do Colégio Piracicabano na Cidade de Piracicaba

Segundo Kennedy (1928), o Colégio Piracicabano teve seu princípio anos antes da Woman's Missionary Society of Southern Episcopal Methodist Church enviar Martha Hite Watts para a criação de um Colégio feminino metodista na cidade de Piracicaba. Segundo ele, a base desse colégio começou com as filhas do Reverendo Junius Eastham Newman (Point Pleasant, Mason County, Virginia – 1896, West Virginia, EUA), Annie e Mary em 1879, quando elas e seu pai saíram de Santa Barbara d'Oeste e fixaram residência em Piracicaba.

Teriam sido Annie e Mary as responsáveis por criar uma Escola Metodista na cidade de Piracicaba em 1879, começando com apenas 10 alunas, e terminando o ano com 40 alunos matriculados. Conforme já narramos, Annie casou-se, no ano seguinte, com o Reverendo John James Ransom e se mudaram para o Rio de Janeiro, por isso, a escola não teria reaberto no ano de 1880. (KENNEDY, 1928).

Barbanti (1977) corrobora com a informação de Kennedy (1928) e acrescenta que Ransom teria comentado em carta ao órgão missionário que havia um advogado de Piracicaba interessado na abertura de uma escola, e que esse tinha influência na sociedade piracicabana.

Dessa maneira, alguns historiadores como Elias (2001), Elias (2006), Rafaeta (2008), Mesquita (2001) e Barbanti (1977) acreditam que Prudente de Moraes e Manoel de Moraes Barros, irmãos, ambos republicanos, teriam sido os advogados a que Ransom se refere em sua carta. Ainda segundo Barbanti (1977), “foi possivelmente Manoel de Moraes Barros quem, emprestando ao fato o caráter político, sugeriu ao Reverendo Newman a ideia de abrir um colégio em Piracicaba para dar início aos trabalhos do metodismo no Brasil.” (BARBANTI, 1977, p.159).

Podemos observar, pelas cartas de Martha Watts, como os irmãos Moraes⁸³ Barros auxiliaram na manutenção do colégio e como acreditavam na Educação por ele

⁸³ Prudente de Moraes Barros e Manoel de Moraes Barros (Itu, 01 de maio de 1836 – Rio de Janeiro, 20 de dezembro de 1902), advogado, agricultor, político, deputado e senador. Casado com Maria Inês de Moraes Barros, seus filhos: Ana Maria, Paulo, Nicolau, Antonio, Elisa, Jorge, Leonor, Pedro, Lucia. Foi promotor público de Piracicaba, juiz municipal (1860-1864). Participou do triunvirato com Luiz Vicente de Souza Queiroz e Paulo Pinto de Almeida, assumiram provisoriamente em 1889, o governo municipal. Foi governador de São Paulo, de 1889 a 1890, e quando estava neste cargo, segundo Krahenbuhl (1955), ele designou Caetano de Campos para fazer a reforma do ensino do governo de São Paulo, tendo como base o sistema de ensino do Colégio Piracicabano. Em 1890 foi eleito deputado a Constituinte da

pregada. Isso está expresso no Discurso que Prudente de Moraes Barros⁸⁴ (São Paulo, 1848 – São Paulo, 24 de agosto de 1921) fez na comemoração de aniversário de 20 anos do Colégio:

Há vinte anos, hoje, neste mesmo dia, assistia eu a inauguração deste colégio, sob a direção de Miss Watts, que aqui deixou gratíssimas recordações, tendo como auxiliar mademoiselle Rennotte que, dotada de grande talento e tenacidade, contribuiu eficazmente para que a nova instituição se firmasse desde logo no conceito público. (CCMW/IEP328)

Os filhos e filhas de Manoel e Prudente de Moraes estudaram no Colégio Piracicabano, porém, suas filhas, como comenta Manoel (1996), também cursaram o Colégio Católico Nossa Senhora do Patrocínio em Itu, mas no ano de 1882, ambos matricularam seus filhos no Colégio Piracicabano e lá continuaram a matricular os filhos em anos subsequentes.

Martha Hite Watts foi enviada ao Brasil pela Woman's Missionary Society of Southern Episcopal Methodist Church, para fundar na cidade de Piracicaba um colégio Metodista em 1881. Assim que chegou, tomou aulas de Português com o professor Francis Joseph Cristopher Schneider (29 de março de 1832, Erfurt, Alemanha – 21 de março de 1910, São Paulo), missionário da Igreja Batista⁸⁵, que foi encarregado de dar aulas para os missionários metodistas. (RAMIRES, 2009)

Martha Watts começou as aulas do Colégio no dia 13 de setembro de 1881, em um prédio alugado que também tinha a função de ser casa para os missionários metodistas. Como as escolas da região estavam em pleno semestre letivo, ela teve apenas uma aluna matriculada, Maria Azevedo de Escobar, cujos pais, Antonio Gomes de Escobar e Ana Luiza Gomes de Escobar, eram de religião contrária à Igreja Católica. No ano seguinte, porém, o cenário já era outro, e durante todo o ano letivo houve 34 novas matrículas.

Na Tabela I abaixo, colocamos a quantidade de matrículas de alunos por ano, mas vale a pena ressaltar que a quantidade delas é diferente da quantidade de alunos que estavam frequentando as aulas na escola naquele momento. A Tabela I, a seguir, teve

República e deputado no congresso nacional nas suas duas primeiras legislaturas ordinárias de 1891 a 1896, foi presidente da primeira Câmara legislativa da união, após a constituinte. Em 1895 foi senador federal, permanecendo durante 7 anos no senado, até a morte, ocorrida em 1902.

⁸⁵ Segundo Barbanti (1977), as missões das Igrejas Batistas e a Metodistas se auxiliavam, trocavam experiências e tinham acordos como: na cidade em que uma abria uma escola, a outra não abria.

por base no livro de matrículas do Colégio Piracicabano, que se encontra no Acervo do Centro Cultural Martha Watts.

Tabela I – Número de Matrículas no Colégio Piracicabano

Número de Matrículas no Colégio Piracicabano	
ANO	Número de Matrículas
1881	1
1882	34
1883	35
1884	45
1885	20
1886	52
1887	65
1888	33
1889	28
1890	56
1891	55
1892	39
1893	34
1894	42
1895	83
1896	52
1897	19
1898	62
1899	77
1900	53
1901	19
1902	11
1903	28
1904	83
1905	69
1906	47
1907	52
1908	51

Fonte: Elaborada pela autora com base no Livro de matrículas do Colégio Piracicabano

Martha Watts, em carta de 9 de novembro de 1883, enviada ao órgão missionário, na qual afirma que “Com o auxílio de Deus, a escola aumentou e agora os números chegam a cinquenta e três; mas alguns estão retidos em casa agora e,

provavelmente, ficarão ausentes por algum tempo⁸⁶.” (9 de novembro de 1883)⁸⁷. Dessa forma, ao final do ano letivo, a escola contava com 53 alunos, porém no registro de matrículas constam apenas 35; no entanto, em carta publicada pelo órgão missionário em abril de 1884, Martha Watts afirma que encerraram a sessão com 47 alunos e que estavam aguardando para iniciar o ano letivo no prédio novo. A quantidade de matrículas foi contada, considerando o ano todo; então, há matrículas feitas em junho, agosto, e em outros meses. Podemos pelos números encontrados levantar duas hipóteses: a de que ela teria aumentado o número de alunos que frequentavam a escola, ou que as matrículas eram feitas apenas uma vez e, assim, alguns alunos que se matricularam em 1882, ainda estavam cursando em classes do colégio em 1883.

A escola abriu suas portas em 13 de setembro de 1881, em um prédio alugado e, ao final daquele mesmo ano mudou-se para outra casa alugada, casas que não foram construídas para se tornarem escolas. Martha Watts, em suas cartas, também comenta da necessidade de um prédio adequado para comportar uma escola. Quando a escola deu início, era em uma casa na Rua dos Pescadores, que Martha Watts descreve, em carta ao órgão missionário de 30 de agosto de 1881:

[...] A casa é nova, mas não é grande o suficiente para abrigar a família e a escola. Portanto, tentamos encontrar uma que fosse conveniente para ambos os propósitos. A saúde da Sra. Koger está tão ruim que ela não pode se encarregar do departamento de atribuições domésticas; assim achamos melhor ficarmos com essa até acharmos ou construirmos outra. O aluguel é de sessenta mil réis, ou quase \$30, por mês. Temos duas salas grandes na frente, um quarto grande e dois menores atrás. Atrás do quarto grande, há dois menores que se abrem para a sala de jantar e, atrás dos quartos menores, do outro lado, há outro quarto grande. Temos uma grande sala de jantar que temos a intenção de dividir para fazer uma sala de declamação e um quarto. Na cozinha temos uma grande despensa, da qual a Srta. Newman ficará encarregada. Temos também na cozinha um fogão brasileiro que nos servirá até que tenhamos um melhor. Como é mais barato fazer o pão do que comprá-lo, compraremos um fogão ou construiremos um forno. (WATTS, 30 de agosto de 1881)⁸⁸

Ao final de 1881, a escola mudou para outra casa, no largo da Matriz, uma casa maior na Rua São José: “Nós alugamos uma casa agradável, a qual está também

⁸⁶Teve um surto de epidemias na cidade e região, alguns pais ficaram receosos de enviar os filhos as aulas, e outras crianças ficaram doentes.

⁸⁷Mesquita, 2001, p.60.

⁸⁸Mesquita, 2001, p. 30.

mobiliada como a maioria das casas no local, e está bem confortavelmente arrumada.” (WATTS, 8 de novembro de 1881)⁸⁹

O prédio novo, construído em 1884, com a finalidade de comportar a escola e ser o internato, como também ser o lar das missionárias, é descrito em carta de Martha Watts, publicada pelo *Woman's Missionary Advocate*, em agosto de 1884 e nela observamos o entusiasmo de Martha, em ter um prédio que comportasse as salas de aulas, a biblioteca, o escritório, e os dormitórios das missionárias e alunos:

A porta, à direita abre para o escritório, que é somente outra sala que também possui cortinas de renda e tapetes e o mesmo tipo de mobília; a única diferença é que ela possui uma escrivaninha e cadeira. [...] Na parte dos fundos temos três arcos que servem como linha divisória, sem separá-la, de uma pequena sala, a qual possui uma porta no saguão de trás e no qual fica a estante de livros da biblioteca e uma estante de curiosidades, reunidas aqui de tempos em tempos. [...] Passando pelo saguão da frente até o dos fundos, temos três portas – uma abre para um cômodo que pode ser um aposento de hóspedes; a do meio é a da sala de música, que possui um piano e duas cadeiras; a terceira é a da sala de alemão e gramática, que possui um banco e uma cadeira, um quadro negro e dois mapas. Voltando ao saguão central e virando à esquerda, encontramos duas portas ao final, nos fundos – uma é uma porta de vidro que leva ao pátio, a outra até a sala de jantar. [...] De volta ao saguão, virando a direita [...] [uma saída] que leva até uma bela sala de aula iluminada na ala esquerda, onde encontramos uma bancada, uma mesa, uma cadeira e um quadro negro, um esqueleto de papel e os pesos e medidas para ensinar o “sistema métrico “ em forma de mapa, adornando as paredes. Esta é a sala da Mlle. Renotte. Passamos por uma porta para outra sala de frente para a rua: é mobiliada com uma grande mesa, diversos bancos e cadeiras, um quadro negro, um mapa do Brasil e um da Província de São Paulo. Esta é a sala de dona Maria Escobar. Você sabe que esta pessoa foi minha primeira estudante. [...] Agora vamos para cima [...] Bem adiante há uma porta para um dormitório, que agora está sendo utilizado; uma bela sala com três grandes janelas fornecem um cenário sempre agradável aos olhos. Esta sala é do tamanho das três pequenas abaixo e há outra do mesmo tamanho acima, compondo os três andares dos fundos do prédio. Virando à esquerda, chegamos até a porta da capela. Aqui temos as mesas, cadeiras, bancos e escrivaninhas, um grande quadro negro e mapas; vocês precisariam de apenas um olhar de relance para perceber que a mobília não é digna do belo lugar. Esta sala é grande, iluminada e arejada, por ser muito alta e ter três janelas imensas. Na ala esquerda, sobre a sala de jantar, há um dormitório, para ser usado quando tivermos necessidade; até então deverei usá-lo para ginástica. Na ala esquerda, sobre as duas salas de aula estão dois belos quartos – o da frente, que tem vista para o rio e o por do sol, eu escolhi para ser meu quarto; o outro, que é iluminado pelos primeiros raios do nascer do sol ou pela luz da lua, tem uma bela vista de uma da parte e dos morros ao longe, eu reservei

⁸⁹ Mesquita, 2001, p. 36.

para as missionárias que com certeza virão esse ano. [...] Em uma ponta do saguão há uma escada para o terceiro andar, e diante dela há outra para o “observatório” (WOMAN’S MISSIONARY ADVOCATE, n.2, agosto de 1884)⁹⁰.

A Figura 6, do prédio do Colégio Piracicabano, prédio que hoje é o Centro Cultural Martha Watts, foi tirada, provavelmente, após o ano de 1892, pois, na data de sua fundação (1884), o prédio não possuía a varanda que é possível observar na foto. Essa varanda, segundo Cachioni (2013) foi construída em 1892, pois o sol adentrava pelas janelas, fazendo muito calor dentro das salas de aula além de proteger das chuvas de verão.

Pouco tempo depois da construção, em 1892, foi construída uma varanda contínua de madeira, com pilares decorados à moda norte-americana do período colonial. A instalação da varanda foi necessária para fornecer sombra às salas e proteção das chuvas de verão às janelas, pois as missionárias americanas não se acostumaram à luz intensa que o sol tropical proporcionava (CACHIONI, 2013, p.131).

O prédio construído em 1884 foi ampliado três vezes até o ano de 1907, a primeira vez foi em 1892, como acabamos de relatar, a segunda em 1893 quando foi construído um prédio para o Kindergarten e aumentou o número de dormitórios e em 1899, e em 1907 quando começou a construção do “Anexo Martha Watts” ao lado deste prédio que podemos ver na Figura 6, o Anexo Martha Watts iniciou suas obras em 1907, porém essa obra apenas ficou pronta em 1914 segundo Cachioni (2013) e era um edifício com laboratórios, salas de aula, salas de música, biblioteca, sanitários e um auditório.

Porém, se tem relatos que antes do Anexo Martha Watts, o prédio principal já possuía laboratórios, em 30 de maio de 1888 saiu uma reportagem na *Imprensa Ytuana*, uma circular da época encontrada no Arquivo do Centro Cultural Martha Watts (CCMW/IEP), em que o autor se refere ao Colégio Piracicabano e o preparo da instituição com relação ao prédio para fornecer as aulas, o autor comenta do Gabinete de Física, que tinha diversos aparelhos para o estudo dessa ciência, porém não comenta quais, fala do Laboratório de Química e do pequeno Museu em que podia se achar produtos naturais e artificiais, objetos para o estudo da parte de história natural (Botânica), esqueletos, crânios de animais para estudar Zoologia.

⁹⁰Mesquita, 2001, p.68

Figura 6: Prédio do Colégio Piracicabano



Fonte: CCMW/IEP

Nessa foto, entre as quatro mulheres presentes estavam Martha Watts e Marie Rennotte. Jeanne Françoise Joséphine Marie Rennotte (11 de fevereiro de 1852, Souverain, Wandre, Bélgica - 21 de novembro de 1942, São Paulo) também foi importante para instalação do colégio na cidade. Foi professora do Colégio Piracicabano e por meio de reportagens no jornal *Gazeta de Piracicaba* sobre a Educação da Mulher, expressou seus ideais de educação para as mulheres.

Marie Rennotte chegou para lecionar no Colégio Piracicabano no ano de 1882, e, nesse mesmo ano, indignada com os discursos que corriam pela sociedade piracicabana sobre a educação da Mulher, ela escreveu um artigo na *Gazeta de Piracicaba*, intitulado *Educação da Mulher*, em que, ao comentar o discurso vigente sobre a mulher ter sido feita para ser mãe e educar as futuras gerações, ela critica a mulher ter sido considerada, por muito tempo, incapaz de empreender trabalhos que exigissem sua inteligência. Termina, citando autoras da época que desempenharam trabalhos equiparáveis aos dos homens. O artigo foi dividido em partes e publicado em vários números do jornal, o primeiro deles em 23 de agosto de 1882:

O futuro das nações, disse Balzac, está todo entre as mãos das mães de família. Esta verdade que tem querido explicar sábios cujo talento notório sabia despertar o sufrágio em seu favor, não recebeu ainda, infelizmente todo o apoio que merece, todo o sucesso que se podia esperar, e ao qual ela tem direito. É que, é bem triste dizer, a mulher é de alguma sorte tratada abaixo de sua dignidade, observada, em algumas relações, como um ser que não pode, para não dizer completamente nulo. Esta injustiça inveterada desde o principio dos séculos, continuou através dos tempos, e acreditou-se, e um bom número acredita ainda, que a mulher de uma constituição fraca não pode empreender um trabalho que exigir força de concepção, e, por conseguinte, em uma palavra, que na mulher a matéria tem primazia sobre a inteligência. Entretanto, não obstante as cadeias de que se quis sobrecarregar o pensamento da mulher, vemos essa faísca divina vencendo os obstáculos que se lhe opunham, e, nesses tempos obscuros em que o homem orgulhava-se de não saber assinar seu nome, vê-la elevar-se a altura de poetas⁹¹, tais como Marie de France, Marguerite de Valois e outras. (GAZETA DE PIRACICABA, 23 de agosto de 1882).

Trouxemos a reportagem acima para exemplificar seu pensamento sobre a mulher, e como através do jornal perpetuou suas ideias sobre a educação da mulher na cidade de Piracicaba. Além de Marie Rennotte ter sido uma importante professora do Colégio e perpetuar suas ideias sobre a educação da mulher e a emancipação das mesmas através das reportagens do jornal, anos mais tarde se graduou em medicina nos

⁹¹ Poetas: Madame de Sevigné, cujo nome era Maria de Rabutin-Chantal, viveu entre 1626 e 1696, foi marquesa de Sevigné, nobre e escritora francesa, e suas cartas, cuja maioria escrita à sua filha, são modelo do gênero epistolar. Mlle. De Staehl, conhecida como Mlle de Staël, cujo nome era Anne-Louise Germaine Necker, foi uma romancista e ensaísta francesa, viveu entre 1766 e 1817. E George Sand era o pseudônimo de Amandine Aurore Lucile Dupin Paris (1 de julho de 1804 - Nohant, 8 de junho de 1876), baronesa de Dudevant, romancista, e que utilizou o nome masculino para poder publicar seus escritos no jornal. Foi uma mulher à frente de seu tempo, acabou por se divorciar em uma época na qual isso era visto com maus olhos, usava roupas masculinas, como calças, e teve muitos romances, entre eles, com Frédéric Chopin e Jules Sandeau, com quem começou a escrever com o pseudônimo de Jules Sand, e, mais tarde, sozinha, como George Sand.

Estados Unidos e se instalou em São Paulo em 1895, onde atuava como obstetra e ginecologista, e após a morte de Prudente de Moraes, em 1902, ela ofertou o prêmio de cem mil réis para o aluno do Colégio Piracicabano que se distinguisse pela pontualidade, aplicação e comportamento naquele ano, porém não encontramos dados sobre quem ganhou essa premiação.

Abaixo as fotos de Marie Rennotte e Martha Watts:

Figura 7: Marie Rennotte



Fonte: Expositor Cristão

Figura 8: Martha Watts



Fonte: Arquivo do IEP

Outra mulher que esteve à frente do Colégio Piracicabano foi Lilly Ann Stradley (1859, Greenville, Tennessee, EUA – 27 de julho de 1935, Levisburg, Ohio, EUA), ela assumiu a direção do Colégio dois anos após a saída de Martha Watts, em 1898 e permaneceu em sua direção até 1928, Lily A. Stradley chegou para lecionar no Colégio em 1896 e foi responsável por consolidar a obra de Martha Watts. Enquanto diretora ampliou os cursos, construiu⁹² o edifício “Anexo Martha Watts” entre 1907⁹³ e 1912⁹⁴, que hoje é o prédio ao lado do Centro Cultural Martha Watts onde se localiza o Salão Nobre. Quando se aposentou em 1928 recebeu o título de “Diretora Emérita” e retornou aos Estados Unidos, onde faleceu anos mais tarde. Hoje a biblioteca do Colégio Piracicabano recebe seu nome como homenagem.

Figura 9: Lily Ann Stradley



Fonte: Arquivo IEP (foto datada do dia 14 de fevereiro de 1921)

Martha Watts, desde suas primeiras cartas ao órgão missionário, já expressava seu desejo de permitir que todos, independentemente da classe social, pudessem estudar na escola. Em suas palavras, observamos um desejo em criar uma escola em que pudessem fazer um papel evangelizador na sociedade e também que pudessem dar estudos a crianças carentes, porém o Colégio era frequentado pelos filhos da elite de Piracicaba. Entretanto, em 1883, havia moças estudando no colégio e que pagavam com seu trabalho, como ela mesma comenta em carta:

⁹² Para a construção Lily A. Stradley empregou bens de sua própria herança pessoal.

⁹³ Ano que começou a construção.

⁹⁴ Ano que terminou a construção.

Tenho três moças pobres que estão trabalhando para pagar suas anuidades e estão indo bem; mas como elas chegaram sem saber quase nada, estão apenas no início. Elas me deixam aliviada de uma carga pesada e me dão mais tempo para escrever. (WATTS, 9 de novembro de 1883)

Mary Smith, filha de Thomaz Dixon Smith, pagava seus estudos com trabalhos administrativos, em 1882, assim como Leonora Dixon Smith que pagava seus estudos no ensino secundário, lecionando no ensino primário na mesma escola. William Davis Barr, enteado do Reverendo Junius E. Newman, também tinha bolsa de estudos em 1882, devido ao parentesco com o Reverendo. Apesar de Martha Watts falar que ansiava que todos pudessem estudar na escola, independente da classe social, fica evidente que as moças menos afortunadas, que desejavam fazer seus estudos no Colégio, deveriam pagar por eles com o trabalho por elas exercido.

Não sabemos, porém, se esse modelo de concessão de bolsas através do trabalho na escola continuou ao longo dos anos. Do que temos registro, em carta do dia 31 de março de 1889, é que se o Colégio dispusesse de maiores condições, ela aceitaria todas as alunas carentes, e a casa seria completada apenas com elas, mas como era preciso pagar as contas do colégio, esse sonho não seria possível. Mas pudemos observar que algumas alunas que estudavam no colégio também ensinavam as classes menos avançadas, essa atuação, pode ser um trabalho exercido como um ‘pagamento’ pelo ensino que lhes fora dado.

No mesmo documento, Martha Watts envia o relatório onde consta que 21 alunas eram assistidas pela Instituição; esse número foi aumentando com o crescimento de matrículas, pois, em ano anterior eram 17 alunas assistidas pelo Colégio e no início, em 1883, havia apenas 3 alunas nessas condições.

O fato de o internato estar enchendo mostra que o preconceito está sendo derrubado. Se tivéssemos condições de aceitar todas as alunas carentes que se oferecem, teríamos a nossa casa cheia somente com elas; mas não temos fundos para elas, e, portanto, aceitamos apenas as que temos condições de sustentar, e até estendemos um pouco os limites. (WATTS, 31 de março de 1889)

De acordo com Barbanti (1977), as escolas protestantes norte-americanas eram democráticas e tinham recursos das instituições mantenedoras para materiais, carteiras, livros e para manter professores missionários. O mesmo ocorria no Piracicabano. Em alguns relatórios anexos às cartas de Martha Watts ao órgão missionário, consta a

quantidade de professores que eram pagos com o dinheiro da missão metodista e, em uma de suas cartas, Martha Watts também agradece a mobília recebida pelo órgão missionário, o que corrobora com o que afirma Barbanti (1977).

Martha Watts comenta, em carta de 9 de novembro de 1883, a dificuldade em classificar os alunos, pois não sabiam o grau de aprendizagem em que se encontravam. Ela não sabia se seria melhor classificá-los por faixa etária e, assim, precisou durante os primeiros anos, de muitos professores, uma vez que havia vários alunos em diferentes classes; porém, após alguns anos na direção do Colégio ela menciona na carta que foi publicada no número 10 do *Woman's Missionary Advocate*, em abril de 1884, que já conseguia classificar alguns de seus alunos: “posso começar a classificá-los por suas médias (nos exames escritos). Minha escola não ficará totalmente classificada, mesmo na próxima sessão, mas estará classificada de maneira muito melhor” (*WOMAN'S MISSIONARY ADVOCATE*, n.10, abril de 1884)

Ela começou a classificar seus alunos pelas notas nos exames escritos, que aconteceram, pela primeira vez, no primeiro semestre de 1882 e, geralmente, aconteciam antes dos exames orais abertos ao público.

No entanto, em 1889, a escola necessitava de muitas classes. Em carta publicada pelo *Woman's Missionary Advocate*, de julho de 1889, Martha Watts afirmava que, apesar da boa organização da escola, foi preciso ter mais professores, pois, as classes eram muito pequenas. Complementa, explicando que se as crianças tivessem aproximadamente as mesmas idades não seria necessária a demanda de tantos professores. E relembra a época em que lecionava em Louisville, Kentucky, EUA, quando chegou a lecionar para 80 alunos e não achava muito, pois eles formavam uma única turma, por isso era possível ensiná-los.

A escola esta bem organizada, mas as classes são pequenas – e há muitas classes – e, portanto, mais professoras são necessárias do que seria exigido se as crianças tivessem aproximadamente a mesma idade. Lembro-me de ter oitenta e um alunos aos meus cuidados na Escola Pública de Louisville, e não achava muito, me orgulhava do meu número – mas elas formavam uma única turma. (*WOMAN'S MISSIONARY ADVOCATE*, n.1, julho de 1889)⁹⁵

A dificuldade de Martha Watts em classificar os alunos, pode relacionar-se às faltas recorrentes dos alunos: “Isto é muito desagradável, mas não há remédio, ou especialmente os pais pensam que não há, e tenho que ser paciente, apesar de saber que

⁹⁵MESQUITA, 2001, p.89

isto *tornará o trabalho de classificá-los mais difícil.*” (WATTS, 9 de novembro de 1883, grifos nossos)

Observamos, pelas reportagens publicadas na *Gazeta de Piracicaba* sobre os exames públicos⁹⁶, que alunas estavam em classes diferentes em relação às diferentes matérias quando arguidas. Por exemplo, nem sempre a aluna que estava na 2ª classe de aritmética, estava também na 2ª classe de Inglês.

Segundo Barbanti (1977) e Rafaeta (2008) o Colégio Piracicabano tinha o modelo norte-americano de ensino. Quando esses autores trazem tal conceito, acreditamos que eles estão se referindo ao modelo de funcionamento escolar, como direção, secretaria, salas de aula, vários professores e um sistema seriado de ensino, toda uma organização escolar que não estava presente nas escolas na época da chegada de Martha Watts à cidade, pois, naquele momento, sob as leis do Império, as primeiras classes eram de um único mestre e esse era responsável por ensinar alunos em diferentes níveis de ensino, em uma única sala.

Como já mencionamos, em 1881, havia apenas uma aluna matriculada – Maria Escobar de Azevedo – e sabemos que o corpo docente naquele momento era composto por Martha Watts, Mary Newman (filha do Reverendo Junius Newman) e o Reverendo Francis Joseph Cristopher Schneider, Missionário batista, enviado para auxiliar Martha Watts com o Português e com os costumes brasileiros.

No ano de 1882, a partir da reportagem publicada na *Gazeta de Piracicaba* sobre os Exames Públicos do Colégio Piracicabano, foi possível observar as disciplinas ofertadas e o corpo docente do colégio (Tabela II):

⁹⁶ Os exames públicos eram eventos do Colégio Piracicabano, em que os professores e convidados da plateia arguiam as alunas sobre temas estudados durante o ano letivo, ou semestre. O Colégio Piracicabano fazia um convite pelo jornal *Gazeta de Piracicaba*, a todos os pais e pessoas que se interessassem pela Instrução da mocidade para comparecer a esses eventos. Após os exames, que geralmente levavam dois dias, à noite havia um sarau, em que as alunas recitavam poemas, cantavam, tocavam piano e também apresentavam peças teatrais.

Tabela II – Disciplinas ofertadas por professores no Colégio Piracicabano no ano de 1882

Professor	Disciplinas que lecionava
Martha Hite Watts	Aritmética Inglês Religião
Reverendo Koger	Geometria Álgebra
Marie Rennotte	Física História Universal História Natural (Botânica)
Mary Newman	Aritmética Geografia História Pátria

Fonte: Elaborada pela autora com base na reportagem da *Gazeta de Piracicaba*.

A disciplina de Gramática Portuguesa também foi avaliada nesse exame público, mas não foi relatado quem teria sido o professor dessa matéria.

Os exames públicos do Colégio Piracicabano, como salienta Rafaeta (2008), eram um momento em que a Direção do Colégio e o Corpo Docente podiam mostrar, para a sociedade piracicabana, todo o trabalho realizado por eles, em prol da educação dos alunos. Esses Exames eram abertos a toda a sociedade piracicabana e uma propaganda efetiva da escola. Martha Watts e as outras diretoras posteriores a ela sempre faziam esse convite pelo jornal *Gazeta de Piracicaba*, em que afirmavam o que evento era destinado a todos os pais de família e às pessoas que se interessavam pela instrução. Na publicação de 10 de dezembro de 1882, constava:

A diretora deste colégio tem a honra de participar aos srs. Pais de família e ao público em geral, que os exames para o encerramento das aulas do segundo semestre deste ano, terão lugar segunda e terça feira próximas (11 e 12 do corrente), as 10 e ½ horas, terminando por uma recita que terá lugar terça feira as 7 horas da tarde.

Para assistirem ao ato convida aos srs. Chefes de família e a todos os que se interessam pela instrução, declarando que não faz convites particulares. (GAZETA DE PIRACICABA, 10 de dezembro de 1882)

Então, esses exames eram abertos ao público que algumas vezes também questionava as alunas que estavam sendo arguidas pelos seus respectivos professores, como mostra o texto retirado do exame público de 1883, em que Prudente de Moraes faz perguntas à aluna Maria Escobar, e a menina responde corretamente. “D. Maria Escobar respondeu com muito acerto às diversas perguntas que lhe fez o dr. Prudente de

Moraes sobre alguns fatos da nossa história política.” (GAZETA DE PIRACICABA, 28 de dezembro de 1883)

Martha Watts comenta em carta sobre o primeiro exame público do colégio e também sobre as provas escritas. Afirma que professores que estavam lecionando na escola não conheciam os exames públicos da época, mas que ela, ao mostrar sua vontade em realizá-los, os docentes não se opuseram e colaboraram com o trabalho:

Tínhamos vinte alunos e pensei que pudesse fazê-lo com credibilidade, apesar de meus professores associados se perguntarem como poderia ser, como tal material e tão pouco tempo para preparativos; mas não se opuseram e foram para o trabalho para ensinar tudo que fosse possível antes que o momento chegasse. [...] As crianças nunca haviam visto coisa alguma a respeito de exames escritos e, como não tivemos tempo de ensiná-los a transferir seu trabalho da lousa ao papel, eu esperava por uma grande confusão e chuvas de perguntas; mas após algumas palavras de explicação deram início ao trabalho como se estivessem acostumados a ele como as crianças de nosso País (WOMAN’S MISSIONARY ADVOCATE, setembro de 1882)⁹⁷.

Pelo relato de Martha Watts, podemos observar que esse tipo de exame escrito, por dois dias, era comumente utilizado nos Estados Unidos e que, apesar de as crianças não estarem acostumadas a esse tipo de avaliação, pode-se notar que tiveram um desempenho razoável, já que seis foi a nota máxima. Porém Watts insere essa informação por último e ressalta o bom trabalho dos professores e alunos como forma de indicar a boa conduta da escola.

Dois dias quase não foram suficientes para alguns alunos; mas, enfim, tudo foi feito e posso dizer verdadeiramente que nunca vi melhor conjunto de provas, e a senhora verá pelo relatório anexado que as notas médias foram muito boas – sendo seis a nota máxima. (WOMAN’S MISSIONARY ADVOCATE, setembro de 1882)

As reportagens publicadas pela *Gazeta de Piracicaba* que relatavam os exames ocorridos no Colégio Piracicabano, o editor sempre se mostra muito minucioso nos detalhes e, em alguns momentos, fala o nome da aluna, da matéria em que foi arguida e qual o seu professor. Esse costume de publicar como foram realizados os exames no Colégio perdurou por anos, porém, a partir de 1889 tornaram-se mais escassos. No entanto, notamos que a prática desses exames públicos começou a ser realizada por

⁹⁷MESQUITA, 2001, p.46.

outros colégios da cidade, a partir de 1894, conforme publicações foram encontradas na *Gazeta de Piracicaba*.

Ao observar as reportagens sobre os exames públicos, nos deparamos com maneiras de conceber a importância da educação da Mulher, como o discurso de que a mulher foi feita para lecionar, pois nela habitaria a mãe e, dessa maneira, educar é inato ao seu ser. Porém, nem sempre esse discurso esteve presente na sociedade e, segundo Badinter (1985), ele começou a ser difundido na França, no início do século XIX, quando estudiosos se embasavam nos textos de Rousseau – a ideia de mãe que nutria e alimentava seu filho, deixando de lado a si mesma pelo bem da pequena criança que nascia e dependia de seus cuidados para viver seus próximos anos –, para modificar o discurso sobre o papel da mulher.

Criou-se, então, a ideia de que a mulher fora feita para criar seu filho e educá-lo. Dupanloup apud Badinter (1985) associa o papel dos pais ao do educador, em que os pais são professores naturais, porém, os pais acabaram por se eximir da função educativa, pois trabalhavam fora de casa e, então, era a mãe que deveria criar e educar, ficando ao pai o papel de acessoria dessa educação.

Na reportagem de 17 de dezembro de 1882, o autor comenta ter ficado bastante impressionado ao ver as crianças que obedecem à Diretora do Colégio Piracicabano, e que têm *nela viva imagem de verdadeira mãe de família*.

Surpreendeu-nos vê-las em uma idade em que tudo é riso, gala, abandonando os folguedos infantis e correndo pressurosas ao chamado da diretora, viva imagem de verdadeira mãe de família, que as acariciando, benevolente e Cortez, dirige-as pela senda do dever, implantando em tão tenros peitos o amor acrisolado pelo trabalho. (GAZETA DE PIRACICABA, 17 de dezembro de 1882)

Complementa que, “além de uma paciência invejável, Miss Watts possui um *método* que se lhe pode considerar inato. Fácil não é descrever a *arte e a habilidade com que se ensina a todas aquelas pequeninas* – Aritmética, Inglês, etc.” (GAZETA DE PIRACICABA, 17 de dezembro de 1882, grifos nossos).

Outro aspecto é apontado em reportagem do dia 23 de dezembro de 1888, em que se diz que o Colégio, é um “estabelecimento de instrução primária e secundária, estabelecimento dos mais bem montados que conhecemos e modelado pelos princípios das nações da Europa” (GAZETA DE PIRACICABA, 23 de dezembro de 1888). Ainda, para o autor da reportagem do dia 17 de dezembro de 1882, nesse Colégio há

“verdadeira educação”, e a entende como o ensino de tais matérias, pois ali, os alunos aprendem e não apenas aprendem a decorar.

Miss Watts, coadjuvada por dedicadas professoras, pode com razão ufanar-se de que os esforços que até hoje tem empregado em prol da Instrução, não tem sido baldados. Não exageramos dizendo que o estabelecimento sob sua direção é o primeiro na província de São Paulo, e esperamos vê-lo em breve procurado por quantos pais de família queiram dar as suas filhas *verdadeira educação*, isto é, a que versa além do eterno e comum – decorar, decorar, sempre decorar. (GAZETA DE PIRACICABA, 17 de dezembro de 1882, grifos nossos)

Em outros artigos do Jornal, ao analisar as reportagens sobre os Exames Públicos do Colégio, foi possível observar outros preceitos do que a sociedade piracicabana esperava da Educação, como a ideia de educar as jovens para viver em sociedade. Na reportagem do dia 21 de dezembro de 1883, e na reportagem do dia 23 de dezembro de 1888, o autor complementa, ao falar sobre a Educação ministrada pelos professores do Colégio, que “as meninas a elas confiadas pelos senhores pais de famílias e que bem sabem compreender a necessidade absoluta e imprescindível de que carecem seus filhos para serem mais tarde *cidadãos prestáveis e dedicados à pátria*.” (GAZETA DE PIRACICABA, 23 de dezembro de 1884, grifos nossos). Essa ideia de educar cidadãos que fossem dedicadas à Pátria é um ideal positivista de Educação, uma vez que com cidadãos patrióticos, a Nação tornar-se-ia forte. Esse ideal foi observado em outros momentos quando o Colégio é citado:

O corpo docente do Colégio Piracicabano é um dos mais habilitados e proficientes que conhecemos. Ali não só os alunos recebem a instrução que lhes é necessária para as lutas da vida, como aprendem do modo mais cabal e perfeito, tudo quanto à sociedade moderna exige às pessoas que se preparam para nela viver. (GAZETA DE PIRACICABA, 23 de dezembro de 1888)

Em reportagem do dia 21 de dezembro de 1884, o autor critica a sociedade piracicabana que lotou as noites culturais do colégio, em que se recitavam poemas, apresentações de música e de teatro, mas, que não lotou as cadeiras das arguições dos exames públicos. E, para o autor da reportagem sobre os exames públicos do Colégio, a educação ali prestada era valiosa a toda a sociedade; um exemplo desse seu julgamento é quando o autor pede que o Colégio eduque a mocidade: “e pedimos lhe que continue a prestar a mocidade o grande auxilio que até hoje há prestado para o seu

desenvolvimento intelectual, tão valioso quanto necessário.” (GAZETA DE PIRACICABA, 24 de dezembro de 1885).

Agora uma observação e uma censura: notamos que os exames do Colégio Piracicabano foram presenciados por um concurso muito menor de pessoas do que os divertimentos a noite, que muitos membros de nossa sociedade, distintos por seus dotes e quantidades, não assistiram aos exames públicos, mas reservaram-se para os entretenimento a noite, mostram assim que punham de parte as provas do adiantamento das alunas, para só considerarem como demonstrações inconsensas, as comédias e os cantos. Foi um erro grande. Um Colégio como o de que tratamos, honrado com a confiança da sociedade, que ali coloca as suas filhas, já merece que o povo se interesse por ela, concorra nos seus exames e de todas as provas de uma conscienciosa atenção. É preciso que o povo conheça seus direitos, mas também os seus deveres. (GAZETA DE PIRACICABA, 21 de dezembro de 1884).

Não sabemos se as reportagens sobre os exames públicos eram pagas e direcionadas por Watts. Mas, em carta publicada pelo *Woman's Missionary Advocate*, em março de 1883, Martha Watts mostra-se insatisfeita com a reportagem publicada pelo jornal *Gazeta de Piracicaba*, que denomina de “nosso anúncio” o que indica um possível pagamento pela reportagem.

A *Gazeta de Piracicaba* deu a conta mais brilhante de nosso exame [...] O artigo principal foi escrito pelo Prof. Omparet, que vinha aqui o tempo todo e questionava as aulas quando lhe dávamos oportunidade. Ele não mencionou que iniciávamos as aulas a cada manhã com a leitura da Bíblia e oração, nem que terminávamos a aula com a Oração do Pai Nosso e a bênção; [...] Sinto por *nosso anúncio* ter saído no domingo, pois a sexta feira foi um dia consagrado à Virgem Maria. Na sexta feira, o editor escreveu: “Nos dias 11 e 12 exames foram feitos no Colégio Piracicabano, do qual a Srta. M. H. Watts é a ilustre diretora. No próximo número faremos uma nota de menção, limitando-nos a dizer que o benefício do ensino administrado naquela instituição é real, e todos os pais deveriam se convencer desta verdade e filhos deveriam ser colocados no caminho para receber uma educação sólida, baseada em princípios sólidos, de acordo com o progresso dos tempos.” (WOMAN'S MISSIONARY ADVOCATE, março de 1883, grifos nossos)⁹⁸

Assim, acreditamos que as reportagens publicadas pela *Gazeta de Piracicaba*, eram encomendadas e pagas pelo Colégio Piracicabano, mas também observamos que o autor da reportagem estava reproduzindo discursos presentes na época sobre a Educação, como a ideia de progresso que naquele momento adivinha dos ideais

⁹⁸Mesquita, 2001, p.48. Grifos nossos.

republicanos baseados na filosofia positiva de Augusto Comte, em que a Educação era fundamental para o desenvolvimento da nação.

Após os exames públicos (geralmente realizados em dois dias), os professores e alunos do Colégio Piracicabano preparavam uma amostra cultural na noite do segundo dia, em que recitavam poesias, tocavam piano, cantavam, e até faziam apresentações de teatro.

Por meio de carta de Martha Watts, temos um exemplo de como seria o teatro apresentado nessas noites abertas à população, no exame público de 1882. Na carta, Martha Watts conta que a professora “estúpida” estava lecionando Geografia para duas crianças de maneira áspera, e que, quando alguém perguntou se aquilo não poderia ser mais interessante, uma fada apareceu e disse que sim e, dessa maneira, perguntas eram feitas e as crianças respondiam, bandeiras entravam com as crianças representando os países de forma a indicar um ensino mais atrativo e interessante. Essa ideia de ensino atrativo está presente em muitas cartas. Em uma delas, ela chega a complementar: “Quero abrir um novo mundo para os estudantes e, à medida que chegam, dar a eles prazer nos estudos e incentivar a diversão deles.” (WATTS, 6 de julho de 1883)

Esse discurso convergia para a pedagogia de Fröbel, enraizada nas correntes pedagógicas de Pestalozzi e que teve sucesso nos meios protestantes. Segundo Fröbel, as ideias de Rousseau e Pestalozzi “nascem para uma nova vida” (CAMBI, 1999, p. 425) e, então, os jogos e brincadeiras ganharam papel no ensino.

No centro do pensamento pedagógico de Pestalozzi colocam-se três teorias: 1. A da educação como processo que deve seguir a natureza, retomada de Rousseau, segundo a qual o homem é bom e deve ser apenas assistido no seu desenvolvimento, de modo a liberar todas as suas capacidades morais e intelectuais. [...] 2. a da formação espiritual do homem como unidade de “coração”, “mente” e “mão” (ou “arte”), que deve ser desenvolvida por meio da educação moral, intelectual e profissional, estreitamente ligadas entre si; [...] 3. a da instrução, [...] a qual, no ensino, é necessário sempre partir da intuição, do contato direto com as diversas experiências que cada aluno deve concretamente realizar no próprio meio. (CAMBI, 1999, p. 419)

Os pressupostos educativos de Fröbel têm três aspectos: a concepção de infância, a organização dos “jardins-de-infância” e a didática para a primeira infância. Para ele, na infância está a voz de Deus, então a educação deve deixar isso se desenvolver “por meio de uma comunicação profunda com a natureza e a constituição de uma harmonia entre o eu e o mundo” (CAMBI, 1999, p. 425, 426). “É necessário,

portanto, reforçar na criança a sua capacidade criativa, a sua vontade de mergulhar no mundo-natureza, de conhecê-lo, dominá-lo, participando da sua atividade criativa com o sentimento e pela arte (com cores, ritmos, sons, figuras etc.)” (CAMBI, 1999, p. 426).

Para Rui Barbosa (5 de novembro de 1849, Salvador, Bahia – 10 de março de 1923, Petrópolis, Rio de Janeiro) o método existente no Império para ensino das crianças era retrógrado; seria necessário renovar esse método pois a criança é “atraída pela curiosidade interior e pela observação dos fatos que a rodeiam, na busca pelo prazer de conhecer”(GUIMARÃES, 2015, p.26) corroborando a ideia do ensino proposto por Pestalozzi.

Para Pestalozzi, o jogo é uma atividade importante na infância, pois desenvolve o espírito humano; assim, nos jardins de infância, as crianças seriam inseridas em espaços que propiciassem jogos e atividades em grupo, sempre guiadas pela professora. “No jardim, é a “intuição das coisas” que é colocada no centro da atividade, é o jogo que predomina. No jardim, existiam canteiros e áreas verdes, de modo a estimular as mais variadas atividades na criança, sob a orientação do educador.” (CAMBI, 1999, p. 426). Esse modelo foi muito presente no final do século XIX, nos Estados Unidos.

É possível notar tais pressupostos no discurso de Martha Watts que prezava no ensino de sua escola, não apenas por matérias que os pais de seus alunos queriam, ou que a sociedade do momento julgava ser interessante para as meninas, como a música e trabalhos manuais, mas que os seus estudantes se entretivessem e que o saber e o conhecimento lhes fosse um meio de diversão e prazer. Esse modo de ensinar foi sendo adotado por alguns professores da escola, mas também notamos que cada professor tinha seu método de ensino, assim apesar de Martha Watts como diretora do Colégio julgar que seria mais interessante o aprendizado dos seus alunos através de um ensino lúdico e que gerasse prazer, ela deu liberdade para os demais professores do colégio utilizarem o método que melhor achassem viável, é possível observar que diferentes professores tinham diferentes métodos de ensino, quando o redator do jornal comenta sobre o método de trabalho de Marie Rennotte, professora do colégio.

Com relação ao exame da aula de física, podemos sinceramente elogiar o método científico e aperfeiçoado de Mlle. Rennotte, a qual não ficando satisfeita com respostas vagas e superficiais, persiste até forçar a mento do aluno a trabalhar e dar uma resposta completa, correta e clara. (GAZETA DE PIRACICABA, 17 de dezembro de 1882)

E a própria Martha Watts comenta que três dos professores são americanos e utilizam métodos americanos, mas que Marie Rennotte tem ideias europeias de educação e que isso seria interessante para o Colégio, assim como a jovem brasileira [acreditamos ser Ana Maria de Moraes Barros⁹⁹, que era ajudante de Marie Rennotte], que tinha “ideias originais” para o ensino.

Três de nós são americanos e utilizam métodos americanos. Mlle. Rennotte, com suas ideias e educação europeias, poderia lhes dar bons pareceres sobre o sistema europeu por seu método e maneiras em sala de aula, e sua jovem ajudante brasileira, que a segue até onde pode, tem algumas ideias originais que as agradariam e vocês não a desdenhariam por ser “brasileira”. (WOMAN’S MISSIONARY ADVOCATE, maio de 1883)

Por meio de documentos, fizemos uma lista do corpo docente do Colégio Piracicabano de 1881 a 1898¹⁰⁰.

⁹⁹ Anna de Moraes Barros foi professora do Colégio Piracicabano pós-estudos, também estudou na Escola Normal de São Paulo, retornou a Piracicaba e ofereceu aulas particulares de primeiras letras no jornal *Gazeta de Piracicaba*, ela era filha de Manoel de Moraes Barros, importante republicano.

¹⁰⁰ Intencionamos chegar até o ano de 1908, porém a falta de dados nos impediu de fazê-lo.

1881

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Mary Newman

Rev. Francis Joseph Christopher Schneider

1882

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Mary Newman [Aritmética, Geografia e História Pátria]

Ana Maria Moraes Barros [lecionava nas classes menos avançadas e tomava aula nas classes mais avançadas]

Leonora Dixon Smith

[lecionava nas classes menos avançadas e tomava aula nas classes mais avançadas]

Marie Rennotte [Física, Ciências Naturais]

Rev. Koger [Geometria]

1883:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Leonora Dixon Smith

Ana Maria Moraes Barros

Marie Rennotte

Mary Newman

Elvira E. Porter

1884:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Leonora Dixon Smith

Ana Maria Moraes Barros

Marie Rennotte

Mary Washington Bruce [Música]

Maria Camargo

Adolpho Nardy Vasconcelos [Português]

Augusto Cesar Arruda Castanho

Estanislau Kruszynski [Matemática]

1885:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Maria Paulina Fish

Marie Rennotte

Ana Maria Moraes Barros [Geografia e noções das coisas]

Mary Washington Bruce

Augusto Cesar Arruda Castanho

Henrique Brasiliense Almeida Pinto

Estanislau Kruszynski

1886 :

Diretora: Mary W. Bruce

Professores:

Martha Watts

Mary Paulina Fish

Mattie Bethune Jones

Rhoda Beaven

Ella Granbery

1887:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Mary Washington Bruce [Álgebra, História Universal e Sagrada e Música]

Mathie Bethune Jones [Diretora do Kindergarten, Lecionava Física, Aritmética, Inglês e Latim]

Ella Winston Granbery [ajudante do Kindergarten e Lecionava Inglês]

Donie Moore [Trabalhos de Agulha]

Henrique Brasiliense de Almeida Pinto [Francês, Aritmética, História Pátria]

Augusto Cesar de Arruda Castanho [Português]

Severo Augusto Pereira [Desenho e Retórica]

Geraldina Borges [Leitura, Caligrafia e Geografia]

Mary Ellis MacIntyre [Inglês e Aritmética]

Rhoda Beaven

Giovani Scolari [Piano, Canto]

Marcia Marvini

Estanislau Kruszynski [Responsável pelo curso noturno avulso de aritmética comercial]

1888:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Rhoda Beaven
Henrique Brasiliense de Almeida Pinto
Maria de Azevedo Escobar
Antonia de Almeida
Mary Ellis MacIntyre
Donie More
Ella Winstons Granbery
Alfredo Soares

1889:

Diretora: Martha Hite Watts

Profesores:

Marie Rennotte
Henrique Brasiliense de Almeida Pinto
Cândida Cerqueira Leite
Elisa Pinto de Andrade
Donie Moore
Lida Howell
Salie Mary Philipps
Mary Prestridge
Frances Onsier Eugênio Roi
Alfredo Soares
Eugenia Smith
Joaquina do Canto

1890:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Lida Howell (faleceu 23/06/1894)
Salie Mary Philipps
E. E. Brelsford
Donie Moore
Paterson
Lulla Ross
Frances Onsier Eugênio Roi
Eugenia Smith
Alfredo Soares
Elisa Borges

1891:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Lida Howell

Sallie Mary Philipps

Lula Ross

Eugenia Smith

Jennie Steagall

E.E. Brelsford

Elisa Borges

Geraldina Borges

Frances Onsier Eugênio Roi

1892:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Sallie Mary Philipps

E. E. Brelsford

Mary Alice Moore

Elisa Borges

Geraldina Borges

Eugenia Smith

Jennie Steagall

Edwina Scotto

Mario Arantes

Ana Cândida Escobar

Rosa Shoch

1893:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Salie Mary Philipps

Mary Alice Moore

Marta Hamilton

Hermelinda Martins de Araujo

Elvira Martins de Araujo

Eugenia Smith

Edwina Scotto

Raphael Lourenço

Bersie Morse

Ana Candida Escobar

1894:

Diretora: Martha Hite Watts

Professores:

Salie Mary Philipps

Mary Alice Moore

Donie Moore

Eugenia Smith

Edwina Scotto

Elvira Martins de Araujo
Hermelinda Martins de Araujo
Joaquina da Silva [Ciências e Lição de coisas]
Thereza Castanho
Amazonas Mac Knight
Marta Hamilton
Fanie K. Borwn [Música]

1895:

Diretora: Martha Hite Watts – Mary Alice Moore

Professores:

Mary Alice Moore
Susana Littlejohn
Eugenia Smith
Elvira Martins Araujo
José Augusto Correa Guimarães
 [Francês e Português]
Joaquina da Silva
Thereza Castanho

1896:

Diretora: Mary Alice Moore

Professores:

Mary Alice Moore
Susan Littlejohn
Hortencia Smith
Thereza Castanho
Joaquina da Silva
Maria Soares Mendes
Eugenia Smith
José Augusto Correa Guimarães
 [Português]
Carlos Born [Francês]
Leonora Dixon Smith

1897:

Diretora: Mary Alice Moore

Professores:

Mary Alice Moore
Susana Littlejohn
Lula Ross
Joaquina da Silva
Thereza Castanho
Eugenia Smith
Maria Soares Mendes

Hortência Smith
Sophia Schalch
Carlos Bron

1898:

Diretoras: Mary Alice Moore até a chegada de Lily A. Stradley

Professores:

Mary Alice Moore
Annie Brown
Leonora Dixon Smith
Lula Ross
Hortencia Smith
Joaquina da Silva
Maria Soares Mendes
Augusto Cesar Salgado
Lilly Ann Stradley
Henriqueta Carena

Vale a pena salientar que algumas professoras do Colégio tinham sido suas alunas, como Leonora Dixon Smith, Ana Maria de Moraes Barros, Rhoda Beaven, Maria de Azevedo Escobar, Geraldina Borges e Sophia Schalch.

Martha Hite Watts teve a preocupação, desde o princípio, em formar moças para que lecionassem. Quando Martha Watts deixou Piracicaba e foi a Petrópolis para fundar o Colégio Americano de Petrópolis, no Rio de Janeiro, em 1895, ela comentou em sua carta que havia antigas alunas do colégio que estavam lecionando no Colégio Piracicabano.

O trabalho em Piracicaba vai bem. Deixei Miss Alice Moore e Miss Susan Littlejohn responsáveis pelo trabalho, com o auxílio das outras professoras. *No momento elas contam com seis de nossas próprias alunas trabalhando lá, com salários pagos pela escola. Fiquei orgulhosa delas. Cinco estão lecionando o que aprenderam conosco; a sexta leciona música, que aprendeu em aulas particulares, e não em qualquer outra escola. Há 110 alunos na escola e o interesse é bom.* (WATTS, 17 de maio de 1895, grifos nossos)¹⁰¹

Seu desejo em formar boas professoras e que essas viessem a trabalhar no colégio é observado em outros momentos quando Martha Watts fala das alunas e o interesse das mesmas com a escola, em carta publicada pelo Woman's Missionary Advocate, em janeiro de 1893.

Muitas das que vêm para a nossa escola, por uma razão ou outra, desistem após algum tempo; mas temos algumas alunas que estão conosco há vários anos, *e elas revelam treinamento que receberam de nós, e se pudermos mantê-las por mais algum tempo, teremos um bom grupo de professoras próprias.* (WOMAN'S MISSIONARY ADVOCATE, janeiro de 1893, grifos nossos)¹⁰²

Algumas alunas da escola ambicionavam os exames preparatórios para as Academias, ou visavam a entrada na Escola Normal, isso é observado em relato de Martha Watts ao órgão missionário em 31 de março de 1889. Pela *Gazeta de Piracicaba* observamos que Maria de Azevedo Escobar e Geraldina Borges fizeram a Escola Normal de São Paulo, e Rhoda Beaven, foi aprovada na Faculdade de Direito de São Paulo, na época isso era um avanço, uma vez que a Faculdade de Direito de São Paulo só permitiu que mulheres se matriculassem em 1879, ou seja, apenas 10 anos depois disso, uma aluna do Colégio Piracicabano ingressou no curso.

¹⁰¹ Mesquita, 2001, p. 100.

¹⁰² Mesquita, 2001, p. 93.

Temos setenta e quatro alunos na escola no momento. Há mais meninas grandes conosco agora do que tivemos nos dois primeiros anos; e como elas ambicionam “fazer exames” na capital para a Escola Normal ou para a Academia, é provável que permaneçam conosco por mais algum tempo. (WATTS, 31 de março de 1889, grifos nossos)¹⁰³

Para prepará-las, o currículo do Piracicabano era cuidadoso, segundo a *Gazeta de Piracicaba*: “O programa de estudos daquele Colégio é completíssimo: uma menina sai dali perfeitamente pronta em todas as matérias que lá se lecionam” (GAZETA DE PIRACICABA, 23 de dezembro de 1888).

Em 1882, observamos que, entre as matérias ofertadas pelo Colégio estavam: Aritmética, Inglês, Religião (História Sagrada), Geometria, Álgebra, Física, História Universal, História Natural (Botânica), História da Pátria e Língua Portuguesa mas, já em 1883, acrescentavam-se: Francês, Latim, Inglês, Alemão, Literatura, Ciências Naturais, Desenho, Música (paga à parte) e Trabalhos de Agulha. Segundo documentos encontrados no Arquivo do Centro Cultural Martha Hite Watts, nessa última matéria havia reprovação. Os trabalhos de agulha e as prendas domésticas no currículo dos colégios femininos eram muito comuns à época, pois se acreditava que as mulheres deveriam ser formadas para a manutenção do lar e, assim, essas disciplinas tinham grande importância na formação feminina.

O Colégio Piracicabano, desde o princípio, ofertou os cursos primários e secundários e, apenas em 1886, o Colégio instalou em suas dependências o Kindergarten, ou seja, Jardim de Infância. Porém, anterior à sua instalação, Martha Watts comenta que já cuidava dos alunos mais novos durante o dia e fala das dificuldades encontradas por eles, como também faz comparações entre as dificuldades encontradas pelos alunos daqui e o da escola em que lecionara nos Estados Unidos.

Eu cuido dos menores o dia todo, mas dedico parte do tempo a uma aula de leitura e gramática. No começo, achei presunção ministrar a aula de leitura, mas me senti tão lisonjeada com os elogios que dois alunos receberam na prova que continuei a ensiná-los. Eles conhecem a pronúncia e eu ensino a eles a expressão e entonação da leitura. Eu ainda oriento os menores em seus desconhecidos caminhos do alfabeto. Os pequeninos têm dificuldade em distinguir *b*, *d*, *p* e *q*, como as crianças de Louisville; e o fato de que figuras representam coisas é um mistério para alguns alunos aqui, como era lá, então comecei apresentando uma coisa para ensinar-lhes a figura. Comecei com o sistema fonético e eles ficaram encantados; vejo avanços após

¹⁰³ Mesquita, 2001, p. 88.

três ou quatro lições. Não são necessárias cartilhas, já que estão em inglês, mas eu as acho benéficas. (WOMAN'S MISSIONARY ADVOCATE, maio de 1883)¹⁰⁴

Em 1895, foi instalado nas dependências do Colégio um curso superior pelo anúncio da Figura 10, porém, ainda nesse ano, não era possível às escolas particulares emitirem diplomas a seus alunos, o que nos leva a crer que poderia ser um curso secundário complementar. Porém Jair de Araujo Lopes em manuscrito encontrado no Centro Cultural Martha Watts (CCMW/IEP), sob o título *Notas históricas sobre o Colégio Piracicabano* de 1989 afirma que o ensino do Colégio não acompanhava o sistema oficial do Brasil desde seus primórdios então esse diploma era um curso mais elevado com base no sistema americano constituído de seis anos comparativos ao 'Ginásio' e mais quatro anos que representava o 'College'. Na tabela III abaixo encontram-se as alunas que receberam esse diploma de 1904 a 1908.

Tabela III: Alunas diplomadas de 1904 a 1908

Ano	Nomes das formandas que receberam o Diploma
1904	Sophia Schalch Helena Schalch
1905	Dora Pyles
1906	Julieta Faria Rosa Keese
1907	Regina Romero Maria L. Mattos Martha Hamilton Leontina Alves Mello
1908	Anna Paiva Daisy Harris Sarah Carvalho Stella Thatcher

Fonte: Elaborada pela autora com base nos documentos encontrados no Centro Cultural Martha Watts (CCMW/IEP)

Esse curso já era aguardado desde 1883, quando, em nota sobre os exames do Colégio Piracicabano, o autor comenta “não foram tempo suficiente para examinar os alunos nas numerosas e bem ensinadas áreas mencionadas no programa. Este fato nos habilita a aguardar breve criação de um curso superior” (28 de dezembro de 1883), porém, não temos muitos dados sobre esse Curso Superior no colégio.

¹⁰⁴MESQUITA, 2001, p.54.

O que sabemos é que, antes dele, já havia o desejo por parte de Martha Watts em diplomar suas alunas como professoras, porém, o Governo não permitia que escolas particulares emitissem diplomas aos alunos, como ela mesma relata em carta.

Figura 10: Anúncio do Colégio Piracicabano de 1895

COLLEGIO PIRACICABANO

As aulas deste estabelecimento se abrirão no dia 3 de Fevereiro p.f. A directoria pede a protecção dos paes de familia não sómente desta cidade, porem da municipalidade e das circunvisinhas. Os commodos do predio são da melhor qualidade, grandes, arejados e illuminados á luz electrica e o terreno dá espaço para os recreios e exercicios necessarios para manter a saude.

O methodo de ensinar é analytico e pratico — o ensino tem por fim desenvolver a alma e corpo.

O corpo docente consiste de :

Miss Alice Moore
Miss Suzana Littlejohn
Sr. José Augusto Corrêa Guimarães, (do Collegio Ypiranga)
Francês e Portuguez.
Miss Eugenia Smith
D. Elvira Martins Araujo
D. Joaquina da Silva
D. Thereza Castanho

O curso de instrução divide-se em :

Kindergarten
Instrução primaria
Instrução secundaria
Curso Superior
Musica, pintura a oleo, e desenho a crayon.

O curso de muzica é o do Conservatorio de muzica de Boston E. U. o qual é modellado em conformidade com es Conservatorios da Europa.

Os preços por trimestre:

Kindergarten e instrução primaria de externos.	20\$000
Instrução secundaria e curso superior.	40\$000
Pensão de internas.	16\$000
Musica e piano.	40\$000
Pintura a oleo e desenho a crayon.	40\$000
Loja de entrada para as internas.	30\$000
Em deposito para fins imprevistos para internas.	100\$000

Far-se-ha abatimento quando ha mais de uma da mesma familia.
Rece-be-se meninos bem comportados até a idade de 14 annos para externos.

A visitação do Collegio é sempre franca aos paes das alumnas e aos amantes da instrução.

Logo o novo prospecto estará prompto.

Para mais informações dirijam-se a

Miss M. H. Watts
Directora Geral

Fonte: *Gazeta de Piracicaba*, 1 de fevereiro de 1895

Apesar de ser criado em 1895, pois no anúncio de 01 de fevereiro de 1895 já consta esse Curso Superior, os primeiros diplomas emitidos pela escola foram em 1904¹⁰⁵, para as alunas Sophia Schalch e Helena Schalch, datados de 29 de novembro de 1904 e trazem o escrito “*Fazei o bem por amor do bem*”. Eles atestam que as alunas estão preparadas para serem professoras competentes, tendo em vista os resultados obtidos nos estudos e pela moralidade e caráter dessas alunas.

Outro aspecto a ser ressaltado sobre o ensino no Piracicabano é a coeducação. Em nosso país, naquele momento, a coeducação não era efetivada pelo Império, apesar

¹⁰⁵ Foi feita a primeira cerimônia de entrega dos Diplomas e duas palmeiras imperiais foram plantadas na frente do colégio para comemorar tal fato.

de já existirem algumas discussões sobre ela e também de haver algumas escolas nesses moldes. Porém havia restrições, devido às doutrinas da Igreja Católica que consideravam a coeducação uma educação moralmente inadequada. Assim, para as mulheres o ensino deveria ser diferente, como afirma Manoel (1996).

O catolicismo conservador partia do suposto de que as leis divinas e naturais teriam estabelecido as tarefas domésticas como domínio próprio das mulheres e as atividades sociais e cívicas como domínio masculino, com a preponderância das últimas sobre as primeiras. (MANOEL, 1996, p. 32).

A coeducação para essa instituição religiosa era vista como “promiscuidade e igualdade niveladora”. O Papa Pio XI dizia que:

De modo semelhante e errôneo e pernicioso à educação cristã, é o chamado método de “coeducação”, baseado para muitos numa deplorável confusão de idéias,[sic] que confunde a legítima convivência humana com a promiscuidade e igualdade niveladora. O criador ordenou e dispôs a convivência perfeita dos dois sexos somente na unidade do matrimônio e gradualmente distinta na família e na sociedade. Além disso, não há, na própria natureza que os fez distintos em inclinações e aptidões, nenhum argumento de onde se possa deduzir que possa ou deva haver promiscuidade e muito menos igualdade na formação dos dois sexos. (apud MANOEL, 1996, p.32)

No entanto, algumas pessoas relacionadas à instrução pública do nosso país, segundo Castanha (2015), defendiam a coeducação por acreditarem que o estudo concomitante para ambos os sexos tendia ao “desenvolvimento da nação”, enquanto outras eram a favor de escolas separadas; aceitavam, porém, a instrução de meninos de sete até os dez anos em escolas primárias junto com meninas, por acreditarem que nessa idade as crianças “iriam acostumando-se à convivência e não trariam perigo à moralidade.” (CASTANHA, 2015, p. 201). Nessa vertente, na Corte, em 1879, segundo Castanha (2015), a reforma Leôncio Carvalho pressupunha que as escolas primárias de primeiro grau para o sexo feminino poderiam aceitar alunos do sexo masculino até os dez anos.

Observamos que esses discursos expunham conflitos e indicavam certo movimento na Educação no país à época, por isso é que já existia uma parcela da sociedade que estava pensando a respeito desse modelo educacional, fosse para criticá-lo, avaliá-lo ou utilizá-lo. Segundo Foucault (2014), “toda tarefa crítica, pondo em questão as instâncias de controle, deve analisar ao mesmo tempo as regularidades

discursivas através das quais elas se formam.” (FOUCAULT, 2014, p. 62) Havia uma premissa moral socialmente aceita que regulava tanto a rejeição quanto o apoio à coeducação, apenas até os dez anos: a ideia era que, depois dessa idade, esse sistema poderia levar meninos e meninas ao pecado.

O Colégio Piracicabano chegou a Piracicaba enquanto esses discursos estavam em conflito. A escola não levantou a bandeira de coeducação a princípio, uma vez que Martha Watts quando lá chegou, comenta em sua carta de 24 de setembro de 1881, que nas escolas privadas de Piracicaba as crianças estudavam juntas, e não mostra entusiasmo com isso: “Aqui existem duas escolas públicas – uma para garotos e outra para garotas, e um grande número de escolas privadas, onde as crianças estudam juntas, e tão barulhentemente que podem ser ouvidas a uma quadra de distância.” (WOMAN’S MISSIONARY ADVOCATE, n.6, dezembro de 1881)

Mas, ao observar o livro de matrículas, percebemos que, no ano de 1882, primeiro ano letivo em que o colégio teve meninos matriculados, eles, em sua maioria, tinham entre seis e dez anos de idade. Desses dez meninos matriculados, apenas três garotos ultrapassavam os dez anos e, entre as matrículas, vemos nomes de pessoas importantes da sociedade piracicabana, como os filhos de Manoel de Moraes Barros, Jorge de Moraes Barros, de oito anos, e Nicolau de Barros, de seis anos; o filho do alemão João Kiezert, Otto Kiezert, de seis anos; o enteado de Junius E. Newman, William Davis Barr, de 13 anos; o filho de Prudente de Moraes Barros, Prudente de Moraes Barros filho, de oito anos; o filho de José Antonio da Rocha Faria, José da Rocha Faria, de seis anos; os filhos da Baroneza de Rezende, Cristiano Vieira, de 12 anos, e Misael Viera, de sete anos; e o filho de Antônio José Fernandes Oliveira, Sócrates Fernandes de Oliveira, de sete anos, e seu tutorado Hilário dos Santos, de 15 anos.

Tabela IV: Nomes dos alunos matriculados em 1882 e filiação

Nome da aluna(o)	Idade	Pai/Responsável
Emma Jane Steagall	14	Henry Ferraz Steagall
Maria Prestidge	13	William Prestidge
Maria das Dores Oliveira	11	Antônio José Fernandes Oliveira
Nora Smith	17	Tomaz Dixon Smith
Sócrates Fernandes de Oliveira	7	Antônio José Fernandes Oliveira
Hilário dos Santos	15	Antônio José Fernandes Oliveira
Elisa Isabel Diehl	12	Jacob Diehl
Margarida Diehl	11	Jacob Diehl
Eliza de Moraes Barros	13	Manoel de Moraes Barros
Jorge de Moraes Barros	8	Manoel de Moraes Barros
Otto Kiebert	6	João Kiebert
Isabel de Almeida Barros	13	Luiz Antonio de Almeida Barros
Angelina de Almeida Barros	8	Luiz Antonio de Almeida Barros
Olivia Ferraz	16	Joaquim Ferraz Amaral
Mary Smith	12	Tomaz Dixon Smith
William Davis Barr	13	Junius E. Newman
Laura Gordo	9	Antonio José da Silva Gordo ¹⁰⁶
Anna Gordo	6	Antonio José da Silva Gordo
Anna Maria de Moraes Barros	19	Manoel de Moraes Barros
Prudente de Moraes Barros	8	Prudente de Moraes Barros
Maria Amélia de Moraes Barros	15	Prudente de Moraes Barros
Geraldina Borges	16	Candido Borges da Cunha
Maricota Gomez	14	Francisco Pimenta Gomez
Eliza Lopes	12	Agostinho Oliveira Lopes
Narcisa Augusta de Figueiredo	12	Dr. Pisa e Almeida
Maria Leopoldina Soares	13	José Antonio da Rocha Faria
Rita Maria Soares	11	José Antonio da Rocha Faria
Josephina Hortence Soares	9	José Antonio da Rocha Faria
José da Rocha Faria	6	José Antonio da Rocha Faria
Cecilia Barr	8	Junius E. Newman
Alicia dos Santos	8	José M. Santos
Nicolau de Barros	6	Manoel de Moraes Barros
Cristiano Vieira	12	Baroneza de Rezende
Misael Vieira	7	Baroneza de Rezende

Fonte: Elaborada pela autora com base no Livro de matrículas do Colégio Piracicabano (CCMW/IEP)

No ano de 1883 encontramos nomes de alunos matriculados de famílias como: Ferraz do Amaral, Francisco de Souza Barros, João Manoel de Moraes Sampaio, Barão de Serra Negra, José J. Veigas Muniz, Prudente de Moraes, Antonio de Barros Ferraz, Antonio Dias Ferraz Napoles, Pedro Augusto da Costa Silveira, José Carlos Pinto de Almeida, José Antônio da Rocha Faria, Joaquim Prestes, Pedro Augusto Costa Silva.

Os filhos de Manoel de Moraes Barros e Prudente de Moraes Barros foram matriculados no Colégio Piracicabano, bem como os filhos da Baroneza de Rezende e

¹⁰⁶ Padrinho de Prudente de Moraes.

os filhos do Barão de Serra Negra, ainda filhos de Antonio Jose da Silva Gordo, um dos nomes encontrados entre os fundadores da loja maçônica de Piracicaba, ou seja, nos primeiros anos de funcionamento do Colégio as matrículas dos filhos de pessoas de renome da sociedade foram importantes para que o colégio se instaurasse e se mantivesse nos anos subsequentes.

Entretanto, já no almanaque de 1900, um anúncio dizia que o Colégio Piracicabano só recebia meninos de pouca idade, o que nos leva a acreditar que a coeducação naquele momento tenha passado a ser nos moldes do que fora decretado anteriormente, ou seja, os meninos só poderiam assistir às aulas com as meninas até o fim do primário.

Pudemos também observar a preocupação dos dirigentes do colégio com o “trabalhador”, convergindo com os discursos encontrados na *Gazeta de Piracicaba* da época, quando em 1887, Marie Rennotte criou um curso especial de Física e Química com aulas noturnas para alunos de ambos os sexos que quisessem se atualizar nessa área.

Ainda há registros no Centro Cultural de que por volta de 1890 havia tantos alunos de fora de Piracicaba frequentando o Colégio Piracicabano que a família Harris chegou a abrir um pensionato para atender esses alunos, uma vez que o Colégio Piracicabano só recebia alunas internas, apesar de se pensar em abrir um prédio para criação de um internato masculino esse desejo nunca saiu do papel.

4.1 Elementos do ensino de Matemática no Colégio Piracicabano

Quanto ao ensino de Matemática do Colégio Piracicabano, nossa análise será via relatos sobre os exames públicos encontrados na *Gazeta de Piracicaba*, pelos quais constituiremos os elementos de Matemática presentes no ensino do Colégio. No Colégio eram ofertados os cursos de Geometria, Álgebra e Aritmética,

Utilizamos a palavra curso, pois, assim como afirma Chervel (1990, p.178), “o termo ‘disciplina’ e a expressão ‘disciplina escolar’ não designavam, até o fim do século XIX mais do que a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribui para

isso”. Ou seja, o que hoje denominamos por Disciplina, no passado era usado para referir-se ao comportamento e à postura dos alunos, referentes à boa ordem.

Pela nossa análise existiam 8 classes no colégio de Aritmética, Geometria e Álgebra, e os conhecimentos ensinados nas classes eram divididos de modo que as 1^a, 2^a e 3^a classes eram as de nível mais avançado e as 6^a, 7^a, e 8^a classes de nível introdutório. Isso aparece no seguinte trecho retirado do jornal *Gazeta de Piracicaba* do dia 24 de dezembro de 1885:

Depois das formalidades costumadas tiveram começo no dia 17 os exames orais, sendo examinada em aritmética, pela distinta professora, Miss Fish, a 6^a classe composta de alunos de tenra idade, os quais por suas respostas satisfizeram geralmente. Seguiu-se o exame da 5^a classe sobre a mesma matéria, sendo examinadora a digna diretora do Colégio, Miss Watts, que fez as alunas acharem o máximo divisor comum e o menor múltiplo de diversos números, o que é por certo um bonito atestado de adiantamento. As alunas que formam a 1^a, 3^a e 4^a classes, regidas pelo distinto professor Sr. Henrique Brasiliense, deram igualmente prova de muito aproveitamento nos estudos. O exame da 4^a classe, que conta 15 discípulas, versou sobre as quatro operações de frações ordinárias; o da 3^a classe, aproximadamente com o mesmo número de alunas, versou sobre o sistema métrico - conversões de umas em outras medidas, lineares, de superfície e de capacidade; a 1^a classe, composta das alunas D.D. Carolina Viegas e Elisa Moraes, foi examinada na extração de raiz quadrada de números inteiros, frações e sobre liga calculada. Todas examinandas houveram-se satisfatoriamente. D. Maria Soares, aluna da 2^a classe de aritmética, resolveu com muita habilidade difíceis problemas sobre a formação do cubo, proposto pela digna professora Mlle Rennote. (GAZETA DE PIRACICABA, 24 de dezembro de 1885, grifos nossos)

Sabemos que apesar da grande maioria dos professores serem americanos, o professor Henrique Brasiliense lecionou anos no colégio as disciplinas de aritmética, geometria e álgebra, e outros professores brasileiros também lecionaram em outras disciplinas. Pelos relatos das reportagens dos jornais da *Gazeta da Piracicaba*, os professores de geometria, aritmética, e álgebra, nos primeiros anos do colégio foram Henrique Brasiliense, Marie Renotte e o Reverendo Koger, os professores se dividiam com as primeiras, segundas, terceiras, quartas, quintas, sextas, sétimas e oitavas classes, cada um com seu respectivo nível de aprendizagem. Mas sabemos que em 1887 abriu um curso noturno de matemática, e o professor Estanislau Kruszynski lecionava nesse curso, porém, não encontramos mais dados sobre esse curso noturno, apenas reportagem no jornal anunciando as aulas noturnas e documento do acervo CCMW/IEP em que cita que tal professor lecionava no curso noturno. Mas sabemos que a organização da

Contabilidade da Prefeitura Municipal de São Carlos foi delineada e orientada por Estanislau em 1892, além de ele ter dado cursos de contabilidade em São Carlos, formou técnicos em contabilidade agrícola, mercantil e industrial, seu curso era rápido, em um ano se aprendia as “regras de todos os sistemas de escrituração e, especialmente do método das partidas dobradas e da personalização das contas denominadas “Logismografia”, sistema de contabilização cuja concepção é a de que existem duas contas fundamentais: a do proprietário e a de terceiros” (ACOSC; SICOSC, 2017). Assim, pode ser que o curso noturno em que Estanislau lecionava no Colégio Piracicabano fosse o mesmo curso de contabilidade que lecionava em São Carlos, para formar técnicos contabilistas, uma vez que entre os documentos encontrados no CCMW/IEP estava que o professor Estanislau lecionava no curso noturno avulso de aritmética comercial. Também, Henrique Brasiliense que se tornou em 1901¹⁰⁷ professor nas cadeiras de agrimensura, desenho, aritmética e engenharia rural da Escola Prática de Agricultura de Piracicaba, hoje a Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (ESALQ), foi professor durante anos do Colégio Piracicabano. Assim, apesar de não termos nenhum registro como cadernos e livros que foram utilizados pelo Colégio Piracicabano, temos alguns indícios do que era ensinado, e quem foram os professores que lecionavam no colégio.

A Tabela V, a seguir, apresenta os conteúdos encontrados nas classes de Aritmética, Geometria e Álgebra, nessa tabela apenas organizamos alguns conhecimentos matemáticos que encontramos nos relatos da *Gazeta de Piracicaba* sobre os exames públicos do Colégio Piracicabano.

¹⁰⁷ Ano de fundação da ESALQ.

Tabela V: Conteúdos encontrados nas reportagens sobre o Colégio Piracicabano no jornal *Gazeta de Piracicaba*, separados por curso

Aritmética	Geometria	Álgebra
Soma (duas e três parcelas)	Teorema de Pitágoras	Fórmulas algébricas
Máximo Divisor Comum		Equações de 2º grau
Menor Múltiplo Comum		
Raiz Quadrada		
Raiz Cúbica		
Fração		
Frações ordinárias		
Sistema métrico		
Problemas sobre a formação do cubo		

Fonte: Elaborada pela autora com base nas reportagens sobre os Exames Públicos do Colégio Piracicabano no jornal *Gazeta de Piracicaba*

Começamos nossa discussão, observando o que era proposto pelo Colégio Pedro II, instituição de ensino secundária em nosso País, “que era o lugar por excelência do empenho do poder público na organização de um ensino popular” (CHIZZOTTI, 1975, p.62 apud SOARES, 2010, p.4) O Colégio Pedro II era modelo da instrução pública do ensino secundário no Império, segundo Haidar (1972). Em 1890 [o ensino], “procurando seguir a orientação comtiana, Benjamin Constant torna-o enciclopédico e inclui todas as ciências da hierarquia positiva. São eliminadas disciplinas como Filosofia e Retórica, surgindo outras como Astronomia, Sociologia e Moral” (VALENTE, 2000, p.203).

Soares (2010) corrobora com Chizzotti ao afirmar que o currículo apresentava uma extensão enciclopédica, e tinha a predominância de estudos clássico- -humanistas, com a presença da Matemática, das Ciências naturais e físicas, da História e das Línguas. Apesar de uma pequena “porcentagem do currículo voltado às Ciências, sua inclusão foi um acontecimento digno de nota, visto que as disciplinas científicas não eram ofertadas nem procuradas pelos alunos e sua incorporação em um currículo abrangente era incomum na época” (LORENZ, 2003, apud SOARES, 2010, p.5).

Apesar de não encontrarmos livros que foram utilizados para o ensino de Álgebra, Aritmética e Geometria pelo Colégio Piracicabano, na época do estudo

proposto, encontramos o livro *Álgebra* de Clairaut que circulou na época do estudo, apoiado pelo ensino positivista de Augusto Comte. Segundo Valente (2001), esse e outros livros como o *Geometria* de Clairaut e o *Aritmética* de Condorcet¹⁰⁸ foram recomendados por Augusto Comte.

Em 1851, Augusto Comte fez publicar uma relação de 150 obras “a fim de dirigir os bons espíritos populares na escolha de seus livros habituais” (Comte, 1973, p.116). É uma relação dividida em quatro partes: Poesia, Ciência, História, Síntese. Dentro da divisão Ciência, encontramos no topo da lista a recomendação de que para o aprendizado da matemática elementar era preciso utilizar-se da *Aritmética* de Condorcet, da *Álgebra* e da *Geometria* de Clairaut, e mais a *Trigonometria* de Lacroix ou Legendre. (VALENTE, 2000, p.202, grifos nossos)

Outro livro que estava em circulação em nosso País sendo recomendado pela Instrução Pública foi a obra *Aritmética Elementar Ilustrada*, de Antônio Bandeira Trajano, de 1879, lançado num momento em que o País buscava a modernização das práticas de ensino para atender o ensino primário popular, ainda no mesmo ano de seu lançamento. Segundo Pais e Maranhão (2014) e Oliveira (2015), o Ministro Leônicio de Carvalho assinou o Decreto nº 7.274, de 19 de abril de 1879, que propunha uma reforma no ensino primário e secundário do Rio de Janeiro e, entre as determinações, estava a oficialização do ensino intuitivo.

Esse método intuitivo havia sido sistematizado por Pestalozzi e era “considerado estratégico para modernizar as práticas então predominantes, marcadas pelo exercício da cópia, da repetição e da memorização” (PAIS; MARANHÃO, 2014, p. 44). Tal método se ampara nas experiências do sentido, que produzem a criatividade do indivíduo, e que podem levar a “criança a explorar ao máximo as suas faculdades, tais como: a de intuir; a de refletir; a de comparar; a de medir; a de desenvolver percepção. Por meio da concretude das coisas e das impressões sensíveis, a criança desenvolveria a inteligência” (OLIVEIRA, 2015, p.13). Um dos cursos propostos nessa reforma – que tinham em vista esse ensino intuitivo – era o ensino de noções de coisas, ou lição de coisas no ensino primário. O ensino com e pelas coisas de aritmética não se caracterizava pelas lições sobre números e cálculos, mas sim pelo ensino de elementos de emergência mais elementar desses dois saberes aritméticos, uma experiência

¹⁰⁸ Encontramos esse livro na Biblioteca Municipal de Piracicaba, porém com data posterior ao período estudado, 1929.

sensorial e concreta, de modo que, a partir dessas experiências, o aluno seria levado a refletir.

O ensino com e pelas coisas caracteriza-se como um momento empírico mais elementar da aprendizagem aritmética; isto é, um empirismo da experiência sensorial do tocar e do ver. Esse contato com o concreto estimularia na criança as faculdades de percepção e sensação, de modo a excitar as ideias por meio do pensar, do refletir. Nessa perspectiva, compreende-se que tocar, observar, pensar e criticar são processos que configuram uma primazia do “saber fazer” sobre o “fazer”. (OLIVEIRA, 2015, p.18)

Martha Watts, fundadora do Colégio, não afirmou que o Colégio utilizava o método intuitivo em seus anos de Direção, mas sempre deixou clara a sua crítica pela memorização, assim como encontramos em carta de 9 de novembro de 1883. Apenas em 1900, quando Lily A. Stradley estava à frente da direção do Colégio Piracicabano foi que encontramos um anúncio em que dizia que o método utilizado pelo Colégio era o método intuitivo.

Um outro problema que temos ao ensinar aqui é o falho treinamento inicial naqueles assuntos que exigem raciocínio. Eles estão acostumados a aprender cada coisa “de cor” e repetem palavras como papagaios; mas se você perguntar a eles o significado, eles ficam perdidos para responder. (WATTS, 9 de novembro de 1883)¹⁰⁹

Em reportagem sobre os exames públicos do Colégio Piracicabano, de 17 de dezembro de 1882, na *Gazeta de Piracicaba* também encontramos indícios de práticas pedagógicas do Colégio Piracicabano que indicam que o método adotado pelo Colégio não era o da repetição (memorização), quando o redator comenta que a educação “versa além do eterno e comum – decorar, decorar, sempre decorar” (A GAZETA DE PIRACICABA, 17 de dezembro de 1882).

O método intuitivo estava muito presente entre os discursos de “novo ideal de educação” para época, um dos livros lançados que estava ancorado no pensamento de educação presente em circulação naquele momento era a obra sobre Aritmética, de Trajano. Embasada na “busca por novas alternativas metodológicas, essa obra foi premiada na Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro, realizada em 1883” (PAIS; MARANHÃO, 2014, p.45) e ela continha “uma nova proposta pedagógica para o ensino da aritmética, baseada no início da diversificação da linguagem, no uso de ilustrações gráficas como recurso de comunicação” (PAIS; MARANHÃO, 2014, p.45)

¹⁰⁹ MESQUITA, 2001, p.61.

e, também, tinha propostas de problemas envolvendo situações próximas do cotidiano. Porém, apesar de a obra ter tido seu prestígio e ter sido publicada até a sua 140ª edição, Martha Watts, ao comentar sobre os livros de Aritmética brasileiros, em carta ao órgão missionário diz que “a melhor obra de aritmética brasileira não é boa” (WATTS, 9 de novembro de 1883)¹¹⁰.

Nas escolas de Direito e Medicina os estudantes possuem livros franceses e ingleses. A Mlle. Rennotte ensina anatomia com palestras de seus livros franceses. Existem muitas gramáticas, mas aqueles que possuem uma correta dizem que nenhuma é boa; e o melhor livro de aritmética não é bom. A álgebra e a geometria usadas são obscuras e muito falhas; são consideradas apenas guias para o estudante e o professor utiliza outros livros e seu próprio conhecimento e bom senso. (WATTS, 9 de novembro de 1883)¹¹¹

Apesar de Martha Watts criticar os livros brasileiros, ela queria ter livros em sua escola, chegando a pedir em suas cartas à missão, que enviassem alguns livros para a escola, além de pedir por materiais e jogos curiosos, que gerassem prazer aos estudantes, pois acreditava que, através dos livros e jogos, poderia “abrir um novo mundo para os estudantes”, como afirma em carta do dia 6 de julho de 1883.

Posso pedir a cada mulher que lê Woman’s Missionary Advocate para me enviar um, dois, três ou mais dos bons livros de sua própria biblioteca ou dinheiro para comprar alguns? Precisamos de livros escolares como referência – de história, de poesia e de ciências – todos os tipos de livro que possam ser úteis, [...]. Tenho a promessa de ter boas estantes para estes livros quando eles chegarem. Existem tão poucos livros em língua portuguesa e eles custam tão caro e são tão ruins quando conseguimos obtê-los. Anseio por ter uma boa biblioteca. [...] Não estou pedindo a elas por mim, apesar de precisar de livros, pois estou muito ocupada para jogar ou ler por prazer, mas *quero abrir um novo mundo para os estudantes à medida que chegam, dar a eles prazer nos estudos e incentivar a diversão deles*. (WATTS, 6 de julho de 1883, grifos nossos)¹¹²

Apesar de a obra de Trajano ter sido difundida na educação da época, o Colégio Pedro II utilizava, a partir da segunda metade do século XIX, as obras compiladas de Cristiano Benedito Ottoni (Minas Gerais, 30 de maio de 1811 – Rio de Janeiro, 18 de maio de 1896). “Senador do Império e professor de matemática na Academia Real dos Guardas-Marinha, Ottoni compilou para Aritmética e Álgebra, os livros de Bourdon e, para Geometria, o livro de Vincent, autores franceses que escreveram didáticos para

¹¹⁰ MESQUITA, 2001, p.61.

¹¹¹ MESQUITA, 2001, p.61.

¹¹² MESQUITA, 2001, p.58-59.

escolas militares” (VALENTE, 2000, p.205). Os livros de Ottoni continham a apresentação teórica e, em seguida, um exemplo, sem exercícios para os alunos. Segundo Valente (2002) Ottoni, em um dos seus livros, *Juízo Crítico*, em que ele analisou o livro de *Elementos de Geometria de Barbosa*, do Marquês de Paranaguá¹¹³, foi possível observar que nas discussões em que Ottoni faz, ele fez uso de ferramentas escolares, didático-pedagógicas, mas ainda não escreve os textos aos alunos.

Já os textos que substituem os de Ottoni passam a ser escritos para os alunos. “Incluem exercícios gradativos, exercícios com resposta final, exercícios sem resposta, resumos etc. Esse é o caso de textos de *Aritmética* e *Álgebra* do professor Adelino Serrasqueiro¹¹⁴ e da Geometria do professor Timótheo Pereira¹¹⁵” (VALENTE, 2000, p.206).

Porém, apesar da mudança dos livros, isso não interferiu nos conteúdos apresentados pelo Colégio Pedro II, apenas apresentaram alterações didáticas nos conteúdos abordados. No entanto, os conteúdos dados continuaram a ser, em Aritmética: “Numeração, Operações com números inteiros, Frações, Complexos, Decimais, Divisibilidade, Potências e Raízes, Razões e Proporções, Progressões e Logaritmos (VALENTE, 2000, P.206)”.

Pelos registros encontrados nos jornais da *Gazeta de Piracicaba*, acreditamos que o ensino de Aritmética proposto pelo Colégio Piracicabano não fugia do proposto pelo Colégio Pedro II, pois nos deparamos com as quatro operações, raízes quadradas e cúbicas, frações, máximo divisor comum, menor múltiplo comum, frações ordinárias, sistema métrico e números decimais.

A estas seguiram-se logo as segunda e primeira classes, aquela dirigida pela distinta professora Marie Rennotte, e esta, por miss E. Porter, *classes estas compostas de alunas as quais já não faz medo a extração da raiz quadrada, ou mesmo cúbica de um número fracionário* (GAZETA DE PIRACICABA, 28 de dezembro de 1883).

Seguiu-se o exame da 5ª classe sobre a mesma matéria, sendo examinadora a digna diretora do Colégio, Miss Watts, *que fez as alunas acharem o máximo divisor comum e o menor múltiplo de diversos números*, o que é por certo um bonito atestado de adiantamento. As alunas que formam a 1ª, 3ª e 4ª classes, regidas pelo distinto professor Sr. Henrique Brasiliense, deram igualmente prova

¹¹³ Francisco Vilela Barbosa (Rio de Janeiro, 20 de novembro de 1769 – Rio de Janeiro, 11 de setembro de 1846)

¹¹⁴ Adotados pelo Pedro II desde 1891 a 1923.

¹¹⁵ Adotados pelo Pedro II desde 1898.

de muito aproveitamento nos estudos. O exame da 4ª classe, que conta 15 discípulas, versou sobre as quatro operações de frações ordinárias; o da 3ª classe, aproximadamente com o mesmo número de alunas, versou sobre o sistema métrico - conversões de umas em outras medidas, lineares, de superfície e de capacidade; a 1ª classe, composta das alunas D.D. Carolina Viegas e Elisa Moraes, foi examinada na extração de raiz quadrada de números inteiros, frações e sobre liga calculada. Todas examinandas houveram-se satisfatoriamente. D. Maria Soares, aluna da 2ª classe de aritmética, resolveu com muita habilidade *difíceis problemas sobre a formação do cubo*, proposto pela digna professora Mlle Rennote (GAZETA DE PIRACICABA, 24 de dezembro de 1885, grifos nossos).

Já em Geometria, em 1890, o professor da Escola Normal do Rio de Janeiro, Francisco Carlos da Silva Cabrita lançou um livro denominado de *Elementos de Geometria*, antes mesmo de a tradução dos *Elementos de Geometria* de Clairaut ser publicada no Brasil. Nesse trabalho, Cabrita faz uma adaptação do livro de Clairaut, como ele destacou, segundo Valente (2000): “Na sua elaboração, ora traduzindo Clairaut, ora escrevendo por conta própria, afastei-me do alto rigor lógico a que deveria estritamente cingir-me se outro fosse o fim desta publicação.” (CABRITA, 1890 apud VALENTE, 2000, p.208)

Segundo Valente (2000), cabe ressaltar que a obra de Clairaut foi um manual escolar na França, ligado à longa marcha de “debates sobre o ensino de Geometria: intuitiva ou abstrata? Clairaut ou Euclides?” (VALENTE, 2000, p.209). Quando, em 1863, pela reforma do ensino francês, foi decretado que a Geometria fosse dada a partir de Euclides, pois o Ministro francês, Victor Duruy acreditava que os alunos não aprendiam com o ensino intuitivo, sem demonstrações e teoremas. No Brasil, segundo Valente (2000) pelos registros dos exames preparatórios aos cursos superiores, prevaleceu o ensino de geometria abstrata e não a intuitiva.

Quando Maria Escobar foi arguída no exame público de 1883, ela apresentou a prova do Teorema de Pitágoras pelo método de construção. “D. Maria Escobar provou pelo método de construção o Teorema de Pitágoras sobre o quadrado da hipotenusa, teorema este que supõe outros conhecimentos geométricos anteriores” (28 de dezembro de 1883). Cabe-nos observar que a aluna Maria Escobar estava frequentando a escola desde 1881, ou seja, em 1883 era seu terceiro ano como aluna do Colégio.

Euclides (2009), em seu livro “Os Elementos”, define e demonstra por geometria sintética o Teorema de Pitágoras na Proposição 47, em que: “Nos triângulos retângulos, o quadrado sobre o lado que se estende sob o ângulo reto é igual aos quadrados sobre os

lados que contêm o ângulo reto” (EUCLIDES, 2009, p.132). A aluna, ao fazer o processo “por construção” apelou mais à visualização que à dedução do Teorema.

Também no exame público de 1882, o redator elogia o método utilizado pelo Reverendo James William Koger quando foi arguída a mesma aluna no exame de Geometria: “Pelas perguntas que fez sobre a Geometria, à inteligente aluna D. M. Escobar, muito apreciamos o método do Reverendo Dr. J. Koger” (GAZETA DE PIRACICABA, 17 de dezembro de 1882).

Essa reportagem sobre o exame público informa que o Reverendo arguiu outra de suas alunas e uma da classe de álgebra, Miss Smith – que se tornou professora do Colégio – resolveu as expressões algébricas e, posteriormente, encontrou o ‘x’ de um problema de segundo grau.

No 2º dia, o mesmo professor, depois de ter feito achar por uma de suas discípulas, Miss Smith, algumas fórmulas algébricas, passou-lhe um bem comprido problema do 2º grau, apesar da [sic] sra. D. G. Borges tocar com bastante animação o Hino Acadêmico ao piano. Porém as notas melodiosas nunca mereceram a atenção de Miss Smith que, sempre quieta e sisuda, continuou até deduzir o valor de “x”. (GAZETA DE PIRACICABA, 17 de dezembro de 1882)

Na reportagem do dia 28 de dezembro de 1883, o autor nos diz que o ensino adotado pelo Colégio é um ensino prático, e com “aplicação imediata às pequenas coisas da vida”, ou seja, o ensino intuitivo, que estava presente nos novos discursos sobre a educação em nosso País, na época em questão.

O sistema de ensino adotado pelos americanos, ensino prático e com aplicação imediata as pequenas coisas da vida, mostrando como de pequeninas crianças se consegue o iniciá-las nas áridas operações aritméticas, por meio tão suave, que elas mal se perceberam, por assim dizer que fizeram contas de somar, compostas de duas e três parcelas. (GAZETA DE PIRACICABA, 28 de dezembro de 1883)

O método intuitivo de ensino está voltado para a formação do aluno através da percepção das semelhanças e a percepção das diferenças dos objetos do nosso conhecimento. Assim, “por meio da comparação, da distinção e da combinação, a criança chegaria à compreensão dos caracteres que separam as coisas, a determinação das relações que as comunicam” (GUIMARÃES, 2015, p.27)

A lição de coisas, ou noções de coisas, era um curso em que se aprendia baseado em vivências concretas, observando as semelhanças e diferenças entre os objetos, líquidos, e outros, no Colégio Piracicabano, quando as alunas do curso foram arguídas,

foi perguntado a elas sobre utensílios do colegial, iluminação, destilação do petróleo e circulação das águas, ou seja, conhecimentos relacionados ao cotidiano.

Segue-se o exame de *noções de coisas*, classe que consta de quase 20 alunas, de 8 a 11 anos, tendo como professora a talentosa jovem D. Anna Maria de M. Barros, que tomando para assunto do exame os utensílios do colegial, a imprensa e a iluminação, conseguiu de suas alunas respostas mais satisfatórias, respondendo as mesmas, em iguais condições, a varias perguntas que lhes foram dirigidas sobre a destilação do petróleo e circulação das águas na natureza, por Marie Rennotte e Dr. M Barros (GAZETA DE PIRACICABA, 24 de dezembro de 1885).

Assim, percebemos que, apesar de seguir as orientações de conteúdo do Colégio Pedro II, que era necessário para o ensino de uma escola ser burocrático e socialmente aceito. O Piracicabano desde seus inícios adotou, no ensino de matemática o método intuitivo que na época era inovador no país.

5. Para além dos muros do Colégio Piracicabano

Assim, algumas práticas, ao longo dos anos, foram se modificando na cidade de Piracicaba, como as arguições de exames públicos pelas escolas da cidade, por exemplo. Essa não era uma prática comum às escolas, antes do Piracicabano e, no decorrer dos anos, passamos a observar não mais só os exames públicos do Colégio Piracicabano no jornal *Gazeta de Piracicaba*, como os de outras escolas públicas e privadas e notamos que, a partir de 1897, os relatos sobre os exames públicos do Colégio Piracicabano ficaram escassos, quase que inexistentes. Não encontramos mais no jornal, os relatos como outrora foram, apenas notas comunicando sobre os exames¹¹⁶. Nem mesmo em 1901, ano em que foi comemorado o 20º aniversário do Colégio, foi possível encontrar qualquer relato sobre o exame público e, apenas em setembro daquele ano, encontramos sobre as festividades de comemoração do aniversário do Grupo Escolar.

Além disso, observamos que a *Gazeta de Piracicaba*, em nota “estudante piracicabano”, até o ano de 1888, era predominantemente masculina. Nelas, eram publicados os nomes de cidadãos piracicabanos que iam estudar em São Paulo, na Escola Normal, na Faculdade de Direito, na Academia ou que, simplesmente, passavam em algum exame preparatório para elas.

Mas, a partir do ano de 1888, alguns nomes femininos passaram a compor essas aprovações, como Geraldina Correa Borges, que foi aluna e professora no Colégio Piracicabano e foi aprovada *com distinção* em todas as matérias do 1º ano da Escola Normal daquele ano. Não só ela, como outras foram aprovadas: Sydnéa de Oliveira, e Luiza Napoles, como mostra a reportagem: “foram mais aprovadas no mesmo ano, com classificações diversas, as exmas. Sras. D. Sydnéa de Oliveira e D. Luiza Napoles, filhas – a primeira do Sr. Francisco Oliveira Nazareth e a segunda do Sr. Antonio Napoles” (GAZETA DE PIRACICABA, 7 de dezembro de 1888). Também foi aprovada com as aprovações plenas, na Faculdade de Direito de São Paulo, a aluna e ex-professora do Colégio Piracicabano, Rhoda Beaven, nos “exames de Português, aritmética, inglês e francês” (GAZETA DE PIRACICABA, 23 de dezembro de 1888), e

¹¹⁶ Podemos levantar hipóteses sobre tal dado, uma dessas hipóteses é que depois de Marie Rennotte ter deixado as aulas do colégio para estudar medicina, o colégio tenha perdido força entre as páginas do jornal, visto que Marie Rennotte não publicou mais seus artigos no mesmo. Outra hipótese levantada é que Martha Watts tinha uma amizade sólida com os irmãos Moraes Barros, e por esse motivo, ela tinha grande influência no jornal e páginas de destaque sobre o Colégio, mas também pode ser levantada a hipótese de que as filhas do Moraes Barros estudavam no Colégio, principalmente Anna de Moraes Barros, filha de Manoel de Moraes Barros, que sempre esteve em destaque nas reportagens sobre os exames públicos do Colégio, exceto na reportagem de 17 de dezembro de 1882 em que o redator decidiu não citar nome de nenhum dos alunos arguidos.

que, em algumas dessas matérias, como é salientado pelo redator da *Gazeta de Piracicaba*, teve como professor Henrique Brasiliense.

Observamos que, enquanto no Brasil, a luta das mulheres era para conseguir espaços na sociedade, como a criação de escolas para meninas, nos Estados Unidos, a luta das mulheres era em torno da igualdade de direitos para homens e mulheres, entre eles, o direito ao voto. Martha Watts comenta em sua carta enviada ao órgão missionário, em 13 de agosto de 1884, que a luta das mulheres brasileiras era por liberdade, enquanto que as mulheres americanas já lutavam pelo direito ao voto.

Mlle. Rennotte fez algumas observações sobre a emancipação da mulher, fazendo alguns comentários no início sobre a necessidade de ‘liberdade’ em todas as leis físicas e levando ao máximo sua ideia de liberdade feminina. As mulheres aí na América clamam pelo direito ao voto, mas aqui a necessidade é de liberdade. Um senhor me disse, há muito tempo, que ‘quinze anos atrás a mulher não existia no Brasil’; logicamente ele quis dizer que a posição social da mulher não era reconhecida. Outro comentou ter notado que, quando o Evangelho foi trazido, a condição da mulher melhorou. Ele não é protestante, mas soube que mantém a Bíblia sobre a mesa de seu escritório. Há pouco tempo li um pequeno livro sobre a vida em zenanas, os haréns na Índia e fiquei pasma com a semelhança com alguns costumes do Brasil – por exemplo, os homens têm seus aposentos e as mulheres têm os delas, os homens às vezes vão falar às mulheres mas estas não consideram a possibilidade de questionar a presença de seus senhores; os homens comem sozinhos e também a semelhança na forma de arranjar os casamentos. (WATTS, 13 de agosto de 1884)¹¹⁷

Ainda na vertente do que acontecia pelo mundo sobre o movimento feminista, apesar de Marie Rennotte já haver citado, em seu artigo, exímias senhoras que foram pioneiras, a *Gazeta de Piracicaba* em notícia intitulada “As senhoras inglesas”, do dia 29 de junho de 1883, traz a discussão que estava ocorrendo na imprensa britânica, de que as senhoras inglesas poderiam ou não andar desacompanhadas de seus criados pela rua. Isto é, apesar de muito se ver sobre os discursos que estavam por emergir sobre a mulher e sua educação, ainda era possível ver os conflitos desses pontos com os que ainda estavam enraizados na sociedade conservadora.

Outro artigo, encontrado n’A *Gazeta de Piracicaba*, em 12 de junho de 1882, comenta que em São Petersburgo, na Rússia, 500 mulheres terminaram os estudos de medicina, mas que algumas delas estavam se associando ao niilismo¹¹⁸ e que era preciso

¹¹⁷ MESQUITA, 2001, p. 72.

¹¹⁸ O niilismo representa uma relação crítica em relação às convenções sociais. Na Rússia, esse termo estava englobado ao movimento revolucionário, que visava à realização de um progresso social que era objetivado através de uma reconstrução científica da sociedade.

detê-las, e que em Moscou o Governador declarou que o estudo não era de nenhuma utilidade para as mulheres, proibindo-as de se matricularem nas Universidades.

Rennotte continua:

A sociedade universal sendo a mais generosa das aspirações humanas, porque recusar a mulher os meios de tomar parte nesta grande obra? Por que lhe restringir a espera, obstruir, interceptar o voo de seu pensamento?

Eu não aconselho, decerto, que faça-as de vossas senhoras, de vossas filhas mulheres análogas as ridicularizadas por Molière na sua sátira imortal; não, eu não venho reclamar para a mulher senão a posição que lhe convém: senão o lugar que lhe é devido, senão a dignidade à qual ela tem direito: << a de agir>> (A GAZETA DE PIRACICABA, 25 de agosto de 1882)

Indicando que a mulher tinha o direito ao estudo, assim como o homem, para ela não fazia sentido a distinção dos papéis na sociedade. Apesar de, no próximo texto, ela indicar que, para as mulheres serem boas mães, era necessário a elas o conhecimento, Rennotte não se casou e não teve filhos. Marie Rennotte, como já salientamos, foi estudar Medicina nos Estados Unidos, retornou para o Brasil e para validar seu diploma apresentou na Faculdade de Medicina e de Farmácia do Rio de Janeiro, a tese *Influência da Educação da Mulher sobre a Medicina Social*, então atuou em São Paulo¹¹⁹ atendendo mulheres de diversas camadas sociais.

Notamos que, a partir dos textos publicados pela Rennotte, e da discussão acerca do papel da Mulher na sociedade a partir de outros textos sobre a Mulher no jornal *Gazeta de Piracicaba*, começou-se a pensar sobre a instrução da mulher, a debater sobre a sua educação, e alguns costumes se modificaram como o ingresso das mulheres piracicabanas nas faculdades e em cursos normais de São Paulo, bem como, o prestígio de as mulheres serem reconhecidas por seu estudo, tendo seus nomes publicados no jornal.

Vimos que, apesar de o Colégio Piracicabano ser um Colégio feminino, ele manteve alunos matriculados e ensinou a meninas da sociedade piracicabana além das quatro operações básicas, tanto que foi possível suas ex-alunas ingressarem através dos exames parcelados na Faculdade de Direito de São Paulo, ou seja, o Colégio preparava-as para, de fato, se tornarem aquilo que almejassem ser. Martha Watts assim também idealizava, apesar de ela nutrir o desejo de que suas alunas fossem boas professoras,

¹¹⁹ Além de escrever em diversos jornais, Marie Rennotte ajudou na criação da filial paulista da Cruz Vermelha e do Hospital de Crianças.

como afirma em diversas cartas ao órgão missionário, e seu desejo foi atendido, visto que várias alunas do Colégio permaneceram lecionando após concluírem seus estudos, bem como foram para outros Colégios Metodistas que foram abertos no Brasil, entre eles, o Colégio Americano de Petrópolis, no Rio de Janeiro, que teve na Direção Martha Watts, de 1895 a 1900, e o Colégio Mineiro de Juiz de Fora em Minas Gerais, que Martha dirigiu de 1902 a 1904 e o Colégio Izabela Hendrix, em Belo Horizonte, que Watts dirigiu de 1904 a 1908.

Em 1901, Miss Lily A. Stradley escreveu uma carta para Martha Watts. Watts estava em Chicago, estudando Literatura francesa e inglesa na University College. Nessa carta, Lily A. Stradley conta que a escola vai bem e que, em comemoração à bandeira construída da Escola Normal de Piracicaba, as alunas foram à Igreja e depois ao Colégio Piracicabano onde, em cerimônia, prestaram homenagem ao Colégio, exaltando que *“o Estado devia àquele colégio os métodos ‘modernos e humanizantes’ de ensino que eram usados em suas escolas”*.

Ela enviou um recorte do jornal da cidade que era deveras interessante. Ela contava como a Filial da Escola Normal de Piracicaba havia feito para si uma bandeira; e como todas as agremiações católicas fazem, foram à igreja com música e grande pompa para ter sua bandeira abençoada. Foram depois da Igreja ao Colégio Piracicabano e, com grande cerimônia, prestaram a mais alta homenagem que puderam conceber a nossa instituição. Uma de nossas antigas alunas fez o discurso. Ela disse que todos sabiam que o Estado devia àquele colégio os métodos “modernos e humanizantes” de ensino que eram agora usados em suas escolas. O Dr. Prudente de Moraes, cujos filhos haviam sido educados no Colégio Piracicabano, havia dado ao Estado as reformas que eles agora exultavam. Eles fizeram os maiores elogios às professoras do presente, sem esquecer daquelas do passado e, especialmente, a fundadora. Miss Stradley disse que elas ficaram muito felizes e gratas por tais cortesias de que poderiam ser merecedoras. (WATTS, 5 de março de 1901)¹²⁰

Através desse fragmento, podemos observar que, apesar da grande resistência da sociedade piracicabana nos primeiros anos do colégio, ao longo dos anos o Colégio Piracicabano ganhou prestígio na sociedade. Porém, não sem esforços, pois sabemos que, nos primeiros anos do Colégio, os pais das alunas ali matriculadas não viam grande importância no estudo de suas filhas. Martha Watts chega a comentar, em várias cartas, que os pais ‘acham que a escola é um momento de distração para quando as crianças

¹²⁰ MESQUITA, 2001, 129-130.

estão na cidade¹²¹; que ‘as meninas se retiram da escola aos 15 anos e lá aguardam o pedido de casamento’¹²², e ainda que os ‘pais que percebem que suas filhas sabem ler, escrever e fazer as quatro operações retiram as filhas da escola’¹²³, ou seja, uma parcela da sociedade, ainda que concordasse com os ensinamentos pregados pelo Colégio, ainda tinham receio sobre a ‘emancipação da mulher’ através de seus estudos. Assim, havia uma parcela conservadora que, embora matriculasse suas filhas no Colégio não desejavam a elas toda a instrução que o Colégio ofertava.

Porém, nos primeiros anos do Colégio, já se viam os redatores do jornal *Gazeta de Piracicaba* observando que em dado momento da História, as mulheres foram consideradas não aptas aos estudos das matemáticas e que, através da desenvoltura das alunas argúidas nos exames de Aritmética, Geometria e Álgebra do colégio, poderia se afirmar que as mulheres dissiparam qualquer dúvida sobre as suas aptidões para as matemáticas.

Os resultados destes exames foram mais que satisfatórios, e devem de um golpe claro e decisivo, *ter dissipado as dúvidas que porventura parem em um ou outro espírito ainda vacilante quanto a aptidão feminil para as matemáticas não transcendentales*. Aqueles brancos números sobre o grande Tableau-noir são um argumento terminante.[...] Serviram de tese as questões para o exame, a atração terrestre e nas consequências imediatas, tais como o peso dos corpos, a sua diferenças nos diversos pontos do globo, etc, na hidrostática, versaram as questões sobre o principio de Arquimedes e suas aplicações (GAZETA DE PIRACICABA, 28 de dezembro de 1883).

¹²¹ Quanto à inteligência, acho que eles se comparam bem com crianças de qualquer lugar. Um outro problema que temos, ao qual eu já me referi, é que muitos pais parecem achar que a escola é um lugar conveniente para os filhos enquanto eles estão na cidade, e não reconhecem o fato de que pode ser inconveniente para nós se eles levam os filhos para o campo por duas semanas ou mais, e quando eles retornam ficam atrasados nas aulas. (WATTS, 9 de novembro de 1883 apud MESQUITA, 2001, p.61)

¹²² A escola não está tão grande quanto no último período, devido a muitas famílias retornarem às suas fazendas para cuidar de seus colonos e pela saída de outros; algumas estão grandes demais para ir à escola e, aos quinze anos, ficam em casa aguardando uma proposta, enquanto isso fazendo o que lhes agrada. (WATTS, 14 de novembro de 1888 apud MESQUITA, 2001, p.82)

¹²³ A maioria das alunas é do primário, pois a maioria dos pais parece pensar que ‘lê’, ‘screve’ e ‘ritmética’, e bem pouco desta última bastam para uma menina, embora com bem pouca idade ela possa ter de assumir o fardo de um marido e das responsabilidades da sociedade. No entanto, temos algumas meninas que estão fazendo bons progressos, e que, creio, poderão assumir um bom lugar em qualquer escola. (WATTS, 29 de agosto de 1887 apud MESQUITA, 2001, p.79)

5. Referências

ACOSC; SICOSC. A entidade. Disponível em: <<http://www.acosc.com.br/capa.asp?idpagina=124#:~:text=Estanislau%20Kruszynski%20foi%20contabilista%20em,considerada%20ber%C3%A7o%20da%20contabilidade%20p%C3%BAblica.&text=Em%201978%2C%20foi%20realizada%20a,t%C3%ADtulo%20foi%20Jos%C3%A9%20Carlos%20Arthur.>> Acesso em: 26/07/2020

ALMEIDA, J. S. A co-educação dos sexos: apontamentos para uma interpretação histórica. **Revista História da Educação**, v.11, n.22, p.61-86, maio-agosto, 2007.

ALMEIDA, J. S. Currículos da Escola Normal Paulista (1846-1920): Revendo uma Trajetória. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.76, n.184, p. 665-689, Set/Dez. 1995.

AZEVEDO, D. S.; CABRAL, T. E. M. A criação do grupo escolar Silveira Brum e seus primeiros anos de funcionamento: relações entre a República e as festas escolares (1912-1930). **Educação Foco**, Juiz de Fora, v. 20, n. 3, p. 165-186, nov. 2015/ fev. 2016

BARBANTI, M. L. S. H. **Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo: um estudo de suas origens**. 1977. 228p. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo. São Paulo, SP.

BLOCH, M. L. B. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BRITO, L. C. Um paraíso escravagista do sul: raça e escravidão sob o olhar de imigrantes confederados no Brasil oitocentista. **Revista de História Comparada**. Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, v.9, n.1, p.145-173, 2015.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. 1827. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/lei%2015-10-1827%20lei%20do%20ensino%20de%20primeiras%20letras.htm>. Acesso em: 16/03/2020.

BURKE, P. **A escrita da história**. Novas perspectivas. Editora Unesp, São Paulo, 2011.

BURKE, P. **O que é história cultural?** 5.^a ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CACHIONI, M. Construindo para o futuro: os primeiros tempos do Colégio Piracicabano. **Revista de Educação do Cogeime**, v.12, n. 22, jun., 2013.

CAMPOS, R. D. Nos rastros de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.12, n.1 (28), p.45-70, jan/abril, 2012.

CASTANHA, A. P. O processo de feminização do magistério no Brasil do século 19: coeducação ou escolas mistas. **Revista História da Educação**, v.19, n.47, setembro-dezembro, 2015.

CAVALARI, M. **A Matemática é feminina? Um estudo histórico da presença da mulher em institutos de pesquisa em Matemática do Estado de São Paulo**. 2007. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2007. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/91099/cavalari_mf_me_rcla.pdf?sequence=1> Acesso em: 26 de abril de 2017.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Revista Teoria e Educação**, v.2, p.177-229, 1990.

CHIARINI, J. A Província, 2010. Antônio Pinto de Almeida Ferraz, Disponível em: <<https://www.aprovincia.com.br/memorial-piracicaba/gente-nossa/antonio-pinto-de-almeida-ferraz-por-joao-chiarini-2931/>> Acesso em: 04/03/2020.

CLAIRAUT. **Elementos de Algebra**. Vertidos da 5^a edição francesa. Traduzido por A. Ximeno de Villeroi. F. Briguiet & C^a, Livreros-Editores, Rio de Janeiro, 1908.

CORDEIRO, A. L. **Metodismo e educação no Brasil: as tensões com o catolicismo na primeira República**. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) – Instituto de Ciências Humanas da Universidade federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2008.

COSTA, E. V. **Da Monarquia à República**. Editora UNESP. 2010, 9.ed.

COSTA, E. V. **A Abolição**. Editora UNESP. 2010, 9.ed.

COTTA, A. G. Correspondência pessoal como fonte histórica e musicológica. **Cadernos do Colóquio**, Rio de Janeiro, v. 8, n.10, 2006.

DORNELLAS, J. W. **Pequena História do Povo Chamado Metodista**. Editora Raízes Soluções: Campinas, 2015.

ELIAS, B. V. **Memória, Encantamento e Beleza. Colégio Piracicabano, 125 anos**. 1ª ed. Piracicaba: Unimep, 2006.

ELIAS, B. V. **Viveram e Ensinaram, Colégio Piracicabano, 120 anos**. 1ª ed. Piracicaba: Unimep, 2001.

ELIAS, P. F. Memória – Centro Cultural Martha Watts (11). A **província**, 2018. Disponível em: < <https://www.aprovincia.com.br/memorial-piracicaba/especial/memoria-centro-cultural-martha-watts-11-26988/> > Acesso em: 19/02/2020.

EUCLIDES. **Os Elementos**. Tradução e Introdução de Irineu Bicudo. São Paulo: Editora UNESP. 600p. 2009

FARGE, A. **O Sabor do Arquivo**. Tradução Fátima Murad. 1ª edição. Editora da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2017.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**, 7ªed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GARNICA, A.M. Analisando imagens: um ensaio sobre a criação de fontes narrativas para compreender os Grupos Escolares. **BOLEMA - Boletim de Educação Matemática**, v. 23, n. 35, p.75-100, 2010.

GILIOLI, R. S. P. **“Civilizando” pela música: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República (1910-1930)**. 2003. 279 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GUIMARÃES, M. D. Os saberes matemáticos no parecer sobre a Instrução Pública primário de Rui Barbosa. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v.3, n.3, fev., 2015.

GAZETA DE PIRACICABA. Piracicaba: [S.I.], 1882-1904.

KENNEDY, J. L. **50 anos de metodismo no Brasil**. Imprensa Metodista: São Paulo, 1928.

KIDDER, D. P.; FLETCHER, J. C. **O Brasil e os Brasileiros**: esboço histórico e descritivo. Companhia Editora Nacional: São Paulo – Rio de Janeiro – Recife – Porto Alegre, v.2, 1941. Tradução de Elias Dolianiti.

KRAHENBUHL, H. (org.). **Almanaque de Piracicaba**. Piracicaba: João Fonseca, 1955.

KULESZA, W. A. A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1910). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 79, n. 193, p. 63-71, set./dez. 1998. Disponível em: <
[http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489316/Revista+Brasileira+de+Estudos+Pedag%C3%B3gicos+\(RBEP\)+--+Num+196/f99c8945-7a13-4b6d-bf34-aa036d335375?version=1.0](http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489316/Revista+Brasileira+de+Estudos+Pedag%C3%B3gicos+(RBEP)+--+Num+196/f99c8945-7a13-4b6d-bf34-aa036d335375?version=1.0) > Acesso em: 23 de outubro de 2017.

LAPUENTE, R. S. O jornal impresso como fonte de pesquisa: delineamentos metodológicos. **Anais: 10 Encontro Nacional de História da Mídia** (Alcar 2015). Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2015.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão [et al.], Campinas – SP: Editora Unicamp, 1990.

LIMA, M. G. A trajetória de Sant' Anna Nery: Um mediador entre o Brasil e a França, In: Congresso Internacional Associação Brasileira de Literatura Comparada – ABRALIC: Fluxos e correntes: trânsitos e traduções literárias, 14., 2015, Belém – PA. **Anais...** Belém: UFPA, 2015.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary del (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2001. p.443 - 481. Disponível em: <
<https://pt.scribd.com/doc/19022210/Mulheres-na-Sala-de-Aula>>. Acesso em: 27 de abril de 2017. 16

MANOEL, I. A. **Igreja e educação Feminina (1859-1919)**: uma face do conservadorismo. Editora UNESP: São Paulo, 1996.

MATTOS, R. C. O. As Cartas revelam – Analisando o oitocentos através da correspondência. In: Encontro Nacional da ANPUH – Rio: Memória e Patrimônio, 14., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de História, 2010.

MESQUITA, Z. C. Metodistas e liberais em Piracicaba: uma aliança histórica. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Piracicaba**, 1992.

MESQUITA, Z. (org). **Evangelizar e civilizar. Cartas de Martha Watts, 1881-1908.** 1ª ed. Piracicaba: Unimep, 2001.

MOTA, J. Barão de Mauá, o precursor do liberalismo econômico no Brasil. **Money Report**, 2019. Disponível em: < <https://www.moneyreport.com.br/economia/barao-de-maua-o-precursor-do-liberalismo-economico-no-brasil/> > Acesso em:19/02/2020.

NEVES, F. M. **O método lancasteriano e o projeto de formação disciplinar do povo** (São Paulo, 1808 -1889). 2003. 293 p. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP, Assis, 2003.

OLIVEIRA, C. T. Cem anos de Igreja Metodista do Brasil, In: **Situações Missionárias na História do Metodismo**. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1991. 60p.

OLIVEIRA, D. P. A. **Um estudo de avaliações de Matemática na escola de Minas de Ouro Preto de 1876 a 1891**. 2020. 200p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, UNESP, Rio Claro, 2020.

OLIVEIRA, L. L.; MARTINIAK, V. L. Ordem e Progresso: Augusto Comte e as influências do Positivismo na educação das mulheres na Primeira República brasileira. **Revista educação e emancipação**, Ponta Grossa - PR, v. 11, n.1, p.232-253, 2018.

OLIVEIRA, M. A. A pedagogia moderna e a aritmética do curso primário brasileiro: o ensino com e pelas coisas. **Interfaces científicas – Educação**, Aracaju, v.3, n.2, p.11-20, fevereiro, 2015.

O OBSERVADOR. Tradição e evolução do trabalho da mulher no Brasil. **Revista o Observador**, n.17, junho, 1937.

PAIS, L. C.; MARANHÃO, T. A. História do ensino da aritmética no final do século XIX: uma análise da obra de Antonio Bandeira Trajano. **Revista de educação em Ciências e Matemática**, Amazônia, v. 10, n. 20, p.39-50, jan./jun., 2014.

PIRACICABA. **Piracicaba: Passado e Presente.** 1988.

RAFAETA, E. C. **Luminoso Farol: o Colégio Piracicabano e a educação feminina em fins do século XIX.** 2008. 212 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2008.

RAMIRES, D. C. **A contribuição de Mlle. Marie Rennotte na construção e implantação do projeto educacional metodista no colégio piracicabano.** 2009. 143 p. Tese de (Doutorado) – Faculdade de Ciências Humanas do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba, 2009.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 981, 8 de novembro de 1890.** Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. 1890. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm >. Acesso em: 16/03/2020.

SAES, G. A. M. O partido republicano paulista e a luta pela hegemonia política (1889-1898). In: ODALIA, N.; CALDEIRA, J.R.C. **História do estado de São Paulo/ A formação da unidade Paulista.** v.2. República. 1ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Imprensa Oficial; Arquivo Público do Estado, 2010.

SAMARA, E. M. **As Mulheres, o Poder, e a Família.** São Paulo, século XIX. Editora: Marco Zero, São Paulo. 1989.

SÃO PAULO. **Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892.** Reforma da Instrução pública do Estado. 1892. Disponível em: < <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1892/lei-88-08.09.1892.html> >. Acesso em:13/03/2020.

SIMÕES, J. L. **Elites e vadios na Imprensa: Histórias da Educação e violência na primeira República.** Editora Appris, 247 p. 2019.

SILVA, J. C. Utopia positivista e instrução pública no Brasil. **Revista Histedbr on-line,** Campinas, n.16, p.10-16, dezembro, 2004.

SILVA, L. S. História Cultural em ponto e contraponto: sobre a noção dos métodos e conceitos em História Cultural. **Revista Científica Semioses,** Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, M. C. L. ; VALENTE, W. R. (orgs.) **A Geometria nos primeiros anos escolares**: História e perspectivas atuais. Campinas, SP: Papirus, 2014.

SOARES, F. Analisando provas de concursos para professores de Matemática no Colégio Pedro II no século XIX. **Bolema**, Rio Claro – SP, v. 23, n.35^a, abr., 2010.

SOARES, T. G. **Representações de uma escola protestante na imprensa: Colégio Piracicabano (1881- 1886)**. 2014. 144p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), Piracicaba, 2014.

SOUZA, L. A.; GARNICA, A. V. M. Arquivos e fontes, escrita e oralidade, infância e velhice: considerações acerca de um protocolo de pesquisa sobre um Grupo Escolar. **Revista Educação Pública**. Cuiabá, v. 22, n.50, p.763-784, set/dez. 2013

SOUZA, C. A. M. de. **Às Portas da República: Curso Primário e Aritmética Escolar em Vassouras, 1887- 1904**. 2013.165f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Severino Sombra, Vassouras, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134649>>. Acesso em: 09 maio 2017.

TORRES, M. C. T. M. **Piracicaba no século XIX**. Instituto Histórico e Geográfico de Piracicaba. Editora Degaspari: Piracicaba. 2003. 1^a edição.

UPINSKY, A. A. **A perversão matemática o olho do poder**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

VALENTE, W. R. Positivismo e Matemática escolar nos livros didáticos no advento da República. **Cadernos de Pesquisa**, n.109, p.201-212, mar., 2000.

VALENTE, W. R. **Uma história da matemática escolar no Brasil (1730-1930)**. São Paulo: FAPESP, 2002.

WEBER, M. **A Ética protestante e o espírito do capitalismo**. Tradução M. Irene de Q. F. Szmrecsányi e Tamás J. M. K. Szmrecsányi. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1967.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-Chave**: um vocabulário de cultura e sociedade. Tradução Sandra Guardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2007. 457p.

Bibliografia consultada:

ALMEIDA, J. S. **Ler as Letras: por que educar meninas e mulheres?** Universidade Metodista de São Paulo: São Bernardo do Campo, Autores Associados: Campinas, 2007.

BARROS, A. C. (org.) **Piracicaba:** Noiva da Colina. Editora Aloisi: Piracicaba, 1975.

BRITO, A. J. **A matemática e seu ensino no século XVII: dois ensaios.** 2010. Tese de Livre Docência em Educação e História da Matemática na disciplina Epistemologia, História e Educação do Programa de Pós Graduação em Educação do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Campus Rio Claro. Rio Claro, SP.

DALCIN, A.; BRITO, A. J. O Exercício do Olhar como Possibilidade para Interpretar Práticas Escolares do Passado. **ALEXANDRIA Revista de Educação e Tecnologia.** v.8, n.2, p.233-247, junho 2015.

DEL PRIORE, M.; VENANCIO, R. **Uma breve história do Brasil.** Editora Planeta, São Paulo, 2016.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (leituras filosóficas)

HANY, J. B. S. **A origem da Matemática.** 1990. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 1990.

OLIVEIRA SOBRINHO, A. S. São Paulo e a Ideologia Higienista entre os séculos XIX e XX: a utopia de civilidade. **Sociologias**, Porto Alegre, v.15, n.32, p.210-235, jan./abr. 2013.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. p.143-155.

SOUZA, R. F. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX** (ensino primário e secundário no Brasil). Editora Cortez: São Paulo, 2008.1ª edição.

SOUZA, T. L. L. **Elementos históricos da Educação Matemática no Amazonas: livros didáticos para o ensino primário no período de 1870 a 1910.** 2010. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.

TAMBARA, E. A educação feminina no Brasil ao final do século XIX. **História da Educação**, ASPHE/FAE/UFPeI, Pelotas, p.67-89, abril, 1997

TANURI, L. M. História da Formação de Professores. In:_____. **O ensino normal no Estado de São Paulo: 1890-1930.** São Paulo: FEUSP, 1979. Revista Brasileira de Educação, n. 14, mai/jun/jul/ago,2000. p.61-88.

Anexo A – Termo de compromisso para uso de imagens e reprodução de documentos históricos dos acervos - CCMW



TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE IMAGENS E REPRODUÇÃO DE DOCUMENTOS HISTÓRICOS DOS ACERVOS – CCMW

O Instituto Educacional Piracicabano da Igreja Metodista – IEP, entidade mantenedora da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, localizado à Rua Rangel Pestana, n.º 762, Centro, Piracicaba/SP, CEP 13.400-901, CNPJ n.º 54.409.461/0001-41, através do Centro Cultural Martha Watts, dispõe por meio deste Termo de Compromisso para Uso de Imagens e Documentos Históricos, assegurar os direitos de utilização das imagens e documentação pertencentes aos seus acervos históricos, de acordo com a sua política de preservação.

Eu, Renata Caroline Gombos Chis da Silva comprometo-me a utilizar as imagens e reproduções de documentos adquiridos junto ao Centro Cultural Martha Watts, de acordo com as normas abaixo mencionadas:

- 1 - Comprometo-me a identificar a imagem e/ou reprodução de documentos pertencentes ao Centro Cultural Martha Watts – Instituto Educacional Piracicabano, com os respectivos créditos da instituição responsável pela sua guarda e preservação;
- 2 - Em caso de publicação da imagem e/ou da reprodução da documentação histórica, comprometo-me a citar os respectivos créditos; de acordo com a seguinte determinação:

JORNAL – citar o acervo correspondente pertencente ao CCMW/IEP no texto das matérias ou reportagens impressas e em imagens, como **Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).

REVISTA – citar o acervo correspondente pertencente ao CCMW/IEP no texto das matérias ou reportagens impressas e em imagens, como **Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).

LIVRO – citar o acervo correspondente pertencente ao CCMW/IEP no campo bibliografia ou fontes consultadas e nas imagens reproduzidas como **Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).

ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS – identificar no anúncio veiculado a seguinte legenda:
Fonte: Acervo (especificar) CCMW/IEP.

Centro Cultural Martha Watts



BANNER – identificar no banner a legenda **Fonte: Acervo (especificar)CCMW/IEP**, para informações ou textos e em caso de reprodução de imagens,citar**Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).

FOLDER – identificar no folder a legenda **Fonte: Acervo (especificar)CCMW/IEP**, para informações ou textos e em caso de reprodução de imagens,citar **Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).

CARTAZES – identificar no cartaz a legenda **Fonte: Acervo (especificar)CCMW/IEP**, para informações ou textos e em caso de reprodução de imagens,citar **Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).

OUTDOOR – identificar no outdoor a legenda **Fonte: Acervo (especificar)CCMW/IEP**, para informações ou textos e em caso de reprodução de imagens,citar **Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).

SITES – identificar na apresentação do site ou em campo correspondente a cessão de informações históricas e/ou imagens como pertencentes ao **Acervo (especificar) CCMW/IEP** e incluir na legenda das imagens **Acervo (especificar) CCMW/IEP**.

PROJETOS ACADÊMICOS – citar o acervo correspondente pertencente ao CCMW/IEP no texto da monografia ou projetos acadêmicos (teses e artigos científicos) e no uso das imagens, citar **Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).

DOCUMENTÁRIO – identificar a imagem com **Acervo (especificar) CCMW/IEP** no canto superior direito da (s) fotografia (s).O Centro Cultural Martha Watts, assim como o acervo pesquisado, deve ser citado nos créditos finais do vídeo.

Observação: Na condição de os segmentos acima citados possuírem espaço reservado para logotipos, incluir o do Centro Cultural Martha Watts.

3 – Após a sua produção ou publicação, comprometo-me a enviar ao Centro Cultural Martha Watts, cinco cópias ou exemplares do projeto ou publicação final, no endereço: Rua Boa Morte, nº. 1.257, CEP 13400-140 - Piracicaba - SP - Brasil.

4 - Comprometo-me a utilizar a imagem e/ou reprodução do documento solicitado exclusivamente para a finalidade declarada e não cedê-los a terceiros;



5 - Declaro estar ciente que a utilização indevida das imagens incorre na Lei de Direitos Autorais e na Lei sobre a Política Nacional de Arquivos Públicos e Privados, ficando, portanto, sujeito às penalidades por elas previstas;

Parágrafo único. Fica vedada a veiculação da documentação pertencente ao acervo histórico CCMW, em jornais, revistas dentre outros meios de comunicação, com propagandas tais como, bebidas alcoólicas, cigarros dentre outros, que ofendam os objetivos institucionais.

6 - Comprometo-me a solicitar uma nova autorização do Centro Cultural Martha Watts – Instituto Educacional Piracicabano, para a utilização da imagem ou reprodução da documentação histórica para outros fins, surgidos após a assinatura desse termo;

7 - Sendo entregues imagens identificadas pelo próprio Centro Cultural Martha Watts comprometo-me a não editar e não retirar os créditos inseridos.

Parágrafo único. Conforme disposto em lei é vedada a utilização da imagem sem o consentimento expresso do fotografado, salvo para fins informativos.

Sendo assim, declaro que as imagens e as reproduções da documentação histórica solicitadas serão utilizadas **SOMENTE PARA:**

Dissertação de mestrado e trabalhos científicos

Por estarem de acordo com os termos acima, assinam as partes o presente termo:

PESSOA FÍSICA

Solicitante (por extenso): Renata Celine Gombaro Clito da Silva

RG: 49 218 589-X

CPF: 425500 87879

Endereço: Rua Coronel Manoel Inácio da Motta Pacheco, 854 - Jd. Monumento

Centro Cultural Martha Watts



Instituto Educacional Piracicabano
Igreja Metodista



Cidade: Piracicaba
 Fone: (19) 996182426 e-mail: martha.gambaro@bolmail.com
 Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - U
 Orientador: Artur de Jesus Brito
 Assinatura: R. C. C. C. S.

PESSOA JURÍDICA

A empresa _____
 inscrita no CNPJ _____ com sede na (Rua/Av.) _____
 na cidade de _____ neste ato representada pelo Sr. _____
 cargo/função _____
 portador do CPF _____ RG _____
 Fone _____ e-mail _____

Piracicaba, 20 de abril de 20 17

Autorizado por:

Joceli de Fátima Cerqueira Lazier

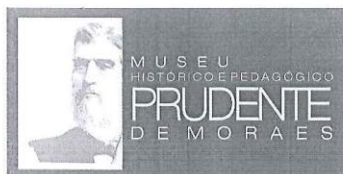
Joceli de Fátima Cerqueira Lazier

Coordenadora

Centro Cultural Martha Watts

Centro Cultural Martha Watts

Anexo B – Autorização de uso de Imagem do Museu Prudente de Moraes



AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

DATA: 30/02/2019

NOME / INSTITUIÇÃO: Renata C. G. Cleto da Silva

ENDEREÇO: R. Coronel Manuel Imaculada Damatta Pacheco,
nº 854

CIDADE: Piracicaba / Bairro: Jardim Monumento

TEL: (19) 996182426 / (19) 3301 8884

CPF/CNPJ: 425500-878-19

Equipamento a ser utilizado: celular

Finalidade: Dissertação de Mestrado em Educação Matemática.

CLÁUSULAS IMPOSTAS:

- É vedada a autorização de equipamentos nocivos a conservação do acervo, tais como flashes ou iluminações afins.
- É vedada à utilização do material reproduzido nesta instituição para quaisquer fins comerciais.
- É obrigatória a utilização de créditos a instituição por qualquer veiculação de imagens reproduzidas a partir desta.

Diretor (a): [Assinatura]

Assinatura do requerente: [Assinatura]

E-mail do requerente: RENATAGAMBARO@hotmail.com



Anexo C – Relação de livros de matemática do Colégio em 1948

Levantamento de livros para a constituição do Curso Normal em 1948	
Nome do Livro	Autor(es)
Essencial of Arithmetic	Wentworth & Smith
A Mental Arithmetic	G. A. Wentworth
Elementos de Aritmética	João J. L. Vianna
Complete Arithmetic	Wentworth & Smith
Matemática Elementar	Renne Barreto
Elementos de Arimética	William J. Milne
Higher Arithmetic	Wentworth & Smith
Arithmetica	André Perez y Marin
A Pratical Arithmetic	G. A. Wentworth
Social Arithmetic (BOOK I)	McMurry & C. B. Benson
Social Arithmetic (BOOK II)	McMurry & C. B. Benson
Arithmetica Progressiva	Antonio Trajano
Higher Analytical Arithmetic	Shelton P. Sanford
Self Prooving Business Arithmetic	Thomas T. Goff
The Inductive Algebra	William J. Milne
Complete School Algebra	Hawkes, Luby & Touton
School Algebra (BOOK I)	Wentworth & Smith
School Algebra (BOOK II)	Wentworth & Smith
Standard Arithmetic	William J. Milne
Percentage na Meassurement	W. M. Giffin
Elements og Algebra	G. A. Wentworth
Essencial Algebra	Smith & Reve
Academic Algebra	Wentworth & Smith
Arithmetic by Grades (Volume 1)	John T. Prince
Arithmetic by Grades (Volume 2)	John T. Prince
Arithmetic by Grades (Volume 3)	John T. Prince
Arithmetic by Grades (Volume 4)	John T. Prince
Arithmetic by Grades (Volume 5)	John T. Prince
Arithmetic by Grades (Volume 6)	John T. Prince
Arithmetic by Grades (Volume 7)	John T. Prince
Arithmetic by Grades (Volume 8)	John T. Prince
Grammar School Algebra	William J. Milne
Geometria Elementar	F. T. D.
The Modern Life Arithmetics (BOOK 4)	Fowlkes & Goff
Elementos de Aritmética (Curso Superior)	Uma Reunião de Professores
General Mathematics (BOOK I)	Schooling & Reve
General Mathematics (BOOK II)	Schooling & Reve
Elementos de Aritmética	William J. Milne
Primary Arithmetic	David Evegene Smith
Cálculo Escolar	Renato Seneca Fleury
Fórmulas de Geometria	Miguel Tenório de Albuquerque
Problemas sem Números	Joaquim Daltro & Mathilde Bueno
Elementos de Aritmética (Curso Médio)	F. T. D.
Cadernos de Problemas Aritméticos	Benedicto M. Tolosa
Exercícios de Geometria	H. Costa, E. Roxo & O. Castro
Aritmética Elementar	G. A. Buchler
Exercícios de Aritmetica	H. Costa, E. Roxo & O. Castro
Elementos de Aritmetica (Curso Superior)	F. T. D.

Primary Arithmetic	Wentworth & Ried
The Teaching of Arithmetic	David Eugene Smith
Aritmetica Elucidativa	Nelson V. Monção
Self Proving Business Arithmetic	Thomas T. Goff
First Course in Algebra	Hawkes, Luby & Touton
Elementos de Arithmetica (Curso Secundário)	F. T. D.
Terceiro ano de Matemática	Jacómo Stávale
Lições de Matemática	Algacyr M. Maeder

Fonte: CCMW/IEP