



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

ISSN: 2175-6236

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

Honorato, Tony

A Reforma Sampaio Dória: professores, poder e figurações
Educação & Realidade, vol. 42, núm. 4, 2017, Outubro-Dezembro, pp. 1279-1302
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623664213>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317253010005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

redalyc.org
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

A Reforma Sampaio Dória: professores, poder e figurações

Tony Honorato¹

¹Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR – Brasil

RESUMO – A Reforma Sampaio Dória: professores, poder e figurações. As reformas de ensino são objetos de pesquisa em Educação. Analisou-se a Reforma de 1920 da instrução pública paulista, dirigida por Sampaio Dória, do ponto de vista das prescrições legais e de sua implantação em uma realidade específica, a Escola Normal de Piracicaba/SP. A implantação contou com um grupo de professores que é o nosso objeto privilegiado. Dele aprendemos a formação de uma figuração social produtora de gradientes de poder a partir de reconhecidos domínios pedagógicos, literários, artísticos e político-nacionalistas. Os conceitos de figuração e de poder propostos por Norbert Elias nos dão suporte teórico. A Reforma de 1920, uma rede de pessoas interdependentes e seus desdobramentos são analisados neste artigo.

Palavras-chave: **História. Reforma. Poder. Escola Normal. Norbert Elias.**

ABSTRACT – The Sampaio Dória Reform: teachers, power and figurations. Teaching reforms are the object of research in Education. The 1920 reform of public teaching in the state of São Paulo was analyzed, led by Sampaio Dória, from a standpoint of legal prescriptions and its implementation in a specific reality, the Normal School of Piracicaba/SP. The implementation counted on a group of teachers, which is our privileged object of research. From such group, we learn the establishment of a power gradient producing social figuration out of recognized pedagogic, literary, artistic and political nationalistic domains. The power and figuration concepts proposed by Norbert Elias provide us with theoretical support. The 1920 reform, a network of interdependent people and its unfolding are analyzed in this article.

Keywords: **History. Reform. Power. Normal School. Norbert Elias.**

Introdução

Este estudo na área de história da educação tematiza pressupostos, grupos de professores, relações sociais e desdobramentos do ensino paulista reformado no início da segunda década do século XX. Trata-se de uma produção histórica sobre a Reforma da Instrução Pública do Estado de São Paulo de 1920, dirigida por Sampaio Dória e implantada por sujeitos escolares em diferentes localidades, particularmente na Escola Normal na cidade de Piracicaba/SP¹.

A Escola Normal de Piracicaba dos anos de 1920, instituição modelar incumbida de formação professores e de irradiação de princípios educativos, tem-se demonstrado objeto de pesquisa para o desvendamento das tramas sociais, culturais e políticas da organização do campo educacional paulista do início do século XX. Nela, em prol da Reforma *Sampaio Dória*, reunii-se professores intelectualmente reconhecidos que produziram gradientes de poder resultando em iniciativas pedagógicas como a autonomia didática, tema caro ao trabalho docente ainda na contemporaneidade.

Para apresentação e discussão da Reforma de 1920, a partir da figuração de professores na Normal de Piracicaba, assumiu-se como fonte de pesquisa a legislação estadual, os impressos pedagógicos, os manuscritos da administração escolar, as notícias do *Jornal de Piracicaba* e as bibliografias especializadas (Rodrigues, 1930; Rocco, 1946; Antunha, 1976; Nagle, 1976; Tanuri, 1979; Monarcha; Lourenço Filho, 2001; Hilsdorf, 2003; Medeiros; 2005; Carvalho, 2007; Nery, 2009; Honorato, 2015). Para a análise buscou-se dialogar com os fundamentos teóricos propostos por Norbert Elias (1980; 1993; 1994a; 1994b; 1994c; 2000²; 2006), em particular os conceitos de poder e de figuração.

Como registro inicial, para Elias (1980; 2000), o poder não é um amuleto que um indivíduo possua e o outro não, ele é característica estrutural das relações humanas que diz sobre níveis de interdependências e de correlações de forças entre pessoas, grupos, instituições e nações. Em relações sociais, as pessoas fazem uso de suas diferentes fontes e gradientes de poder, que servem como funções de dinâmicas interpessoais provocadoras de (re)equilíbrios de poder e de mudanças do curso histórico em específicas figurações.

O conceito de figuração humana, por sua vez, pode ser entendido como espaços-tempos sociais e simbólicos, como organização de grupos ou indivíduos interdependentes e mutuamente influenciáveis, e expressa um processo no qual as pessoas inter-relacionadas interferem de maneira a formar uma estrutura entrelaçada de numerosas propriedades emergentes, tais como: relações de poder, eixos de tensão, instituições, guerras, nações, dentre outras (Elias, 1980, p. 140-145).

Desse modo, e sem usar a pesquisa empírica para reprodução de conceitos dado *a priori*, foi possível problematizar a Reforma *Sampaio Dória* tendo em vista seus ideais prescritos legalmente e apropriados por uma figuração de professores, como se pode ler neste artigo.

A Reforma de 1920: uma redução de diferenças de poder

Em 1921 a estabelecimento de formação de professores em Piracicaba iniciou suas atividades com o *status* de Escola Normal, tal como suas congêneres da capital e do interior³. O fato é que a unificação das escolas normais paulistas foi estabelecida na lei n. 1.750, de 8 de dezembro de 1920, denominada nos anais historiográficos como Reforma *Sampaio Dória*, regulamentada pelo decreto n. 3.356, de 31 de maio de 1921 (São Paulo, 1921).

A Reforma foi regida pelo diretor geral da instrução Antônio de Sampaio Dória, bacharel em direito, ideólogo da Liga Nacionalista, professor de Psicologia, Pedagogia e Educação Cívica da Escola Normal da Capital⁴. Ela tinha dentre as suas proposições erradicar o analfabetismo por meio da extensão do ensino primário obrigatório reduzido de quatro para dois anos gratuitos, transformar os cursos de formação de professores em tipo único (normalista), acentuando os elementos pedagógicos, e instituir as delegacias regionais de ensino para melhorar e descentralizar os serviços da instrução pública.

As orientações ideológicas da Reforma podem ser identificadas em três bases, segundo Antunha (1976): a primeira ligada aos princípios da Liga Nacionalista, particularmente à compreensão da escola como centro regenerador da vida nacional por meio da educação política, do cultivo da língua vernácula e do *nacionalizar* o brasileiro e o imigrante; a segunda consiste no próprio pensamento de Sampaio Dória unido aos ideais da democracia liberal à moda de Stuart Mill, do evolucionismo de Herbert Spencer e de Rui Barbosa no que tange ao respeito da lei, à aversão a autocracia e ao modo de vida equilibrando práticas e ideias; e a terceira remete às sugestões e aos planos de autoridades escolares e estudiosos que manifestaram suas críticas e proposições em respostas, principalmente, ao inquérito sobre a instrução pública, realizado em 1914 pelo Jornal *O Estado de São Paulo*, e à Carta Circular do Diretor Geral da Instrução, Oscar Thompson, que em 1918 solicitava sugestões sobre como resolver o problema do analfabetismo.

Conforme Medeiros (2005), o reformista Sampaio Dória também considerou a sua experiência na Normal da Capital pautada no ensino da psicologia pragmatista norte-americana de William James e a sua produção pedagógica – o livro *Princípios de Pedagogia*, publicação de 1914, no qual o autor manifesta-se contrário ao método autoritário de ensino e favorável ao método intuitivo analítico; os artigos de 1916 e 1917 disseminados na *Revista do Brasil* e em 1919 na *Revista do Ensino*; a *Carta Aberta* de 1918, em resposta a circular do diretor geral Oscar Thompson, na qual expõe um plano para erradicação do analfabetismo⁵ considerando os parcos recursos do Estado; e a obra *O que o cidadão deve saber*, editada em 1919, com o propósito de um manual de instrução cívica.

Cabe destacar que Sampaio Dória exerceu por pouco tempo o cargo de diretor geral da instrução pública, ele assumiu em abril de 1920, obteve aprovação da Reforma em dezembro e solicitou exoneração em maio de 1921. Segundo Hilsdorf (2003), ele deixou o cargo por divergir

do presidente de Estado, Washington Luís, que insistira em estender também para as zonas urbanas a escola primária de dois anos inicialmente proposta para zona rural, extensão essa considerada pela oposição ideia aristocrática do programa político administrativo do governo. Para o posto de Sampaio Dória foi designado seu auxiliar direto, Guilherme Kuhlmann, que executou de modo impróprio os dispositivos da Reforma promovendo, então, segundo Antunha (1976), o rompimento entre os dois educadores, que, segundo Nery (2009, p. 88), mais tarde compartilhariam figurações da *Sociedade de Educação de São Paulo* e em 1922 trabalharam lado a lado na *Associação Brasileira de Escoteiros*.

A Reforma de 1920 representa por um ângulo o que Nagle (1976) denominou de “entusiasmo pela educação”. Tratava-se de um momento que atribuía à educação do povo os problemas sociais, econômicos, políticos e nacionais a serem solucionados via a própria escola republicana. O entusiasmo pela educação nos anos de 1910 expressava de certa forma a tensão entre a política das oligarquias e a campanha dos nacionalistas. Os nacionalistas, entre eles Sampaio Dória, planejavam *republicanizar a República* tendo a instrução popular como forte bandeira em nome do progresso, consciência eleitoral e justiça.

Para Carvalho (2007), torna-se pertinente avançar-se na leitura de Nagle, propondo o “entusiasmo pela educação” como projeto modernizador que se transforma, no decorrer dos anos de 1920, sob o impacto dos interesses das novas elites urbanas interessadas em civilizar as populações pobres que não partilhavam dos códigos comportamentais nos grandes centros urbanos em industrialização. Além disso, a autora indica que os reformadores entusiastas produziram polarizações no ensino primário, como escola alfabetizante em oposição à escola civilizante.

Circulava a representação de que apenas resolvendo o problema do analfabetismo o Estado de São Paulo e o Brasil poderiam regenerar e civilizar os filhos do homem comum e, para tanto, era imprescindível atentar-se para o aperfeiçoamento da formação de professores, os responsáveis pelo ensino primário. Nesse sentido, Tanuri (1979, p. 19) considera que a Reforma de 1920, com vistas a democratizar o ensino, unificou as escolas primárias e as normais: “as primeiras pelo padrão inferior – as escolas rurais de dois anos de duração; as segundas pelo padrão superior – as escolas normais secundárias”. Para Tanuri, a unificação das escolas normais paulistas eliminou a dualidade existente entre formação normalista primária e secundária consubstanciando,

[...] as mais significativas alterações na estrutura didática do sistema de formação de professores primários de São Paulo, desde a sua organização nos anos iniciais da República até 1933. Em síntese, pode-se dizer que essas alterações foram: a uniformização dos dois tipos de instituições pelas de categoria superior, a razoável ênfase nos estudos pedagógicos e a elevação do curso normal, mediante a reorganização e aumento da duração dos cursos complementares (Tanuri, 1979, p. 166-167).

O ensino normal de tipo único foi sem dúvida uma medida fundamental para o fortalecimento das escolas normais do Estado na década de 1920. Então, se na Reforma de 1911, regida por Oscar Thompson (São Paulo, 1912), observou-se a redistribuição de poder com a transformação das escolas complementares em normais primárias ou em normais secundárias, depreende-se que as alterações propostas na Reforma de 1920 representaram o equilíbrio de poder entre as instituições destinadas à formação de professores, isto é, todas de um tipo único: escolas normais.

O equilíbrio de poder pode ser visualizado inicialmente a partir de dois dispositivos da Reforma, o artigo 8º e o 25º da lei n. 1.750 (São Paulo, 1921): primeiro, as escolas teriam a mesma organização curricular padrão de curso normal secundário, assim interrompia-se a continuidade de dois modelos de formação de professores, embora interdependentes, existentes desde 1897 com o curso complementar e o normal e, em 1911, com o normal primário e o secundário; e segundo, suprimia-se, para todos os efeitos legais, a distinção entre os professores complementaristas, normalistas primários e secundários, consequentemente se garantiria àqueles de inferior titulação o acesso às vagas de concurso e à equiparação de vencimentos salariais há tempos reivindicados pelo magistério.

Torna-se relevante ressaltar que o equilíbrio de poder, segundo Elias (1980), não é sinônimo de igualdade, mas sim de redução de diferenças de poder entre os indivíduos nas dinâmicas relacionais constitutivas das figurações sociais. Para o autor, a diminuição de poder ocorre tanto nas relações entre os indivíduos, quanto entre os diferentes estatutos sociais.

A unificação das escolas normais atenuou as diferenças de poder entre indivíduos, bem como entre figurações normalistas. Os indivíduos tornavam-se funcionalmente mais dependentes de outras pessoas e a rede de escolas normais estava mais fortalecida, logo mais incontrolável em termos legais por parte das inovações pedagógicas da Normal da Capital.

O equilíbrio de poder indica que cada vez mais uns ampliam e outros diminuem o acesso às fontes de poder, dinâmica típica de *balança* de poder. Elias (1980) denomina essa dinâmica de democratização funcional que é designada pela tendência global das transformações que reduzem o poder potencial entre os diferentes grupos, mesmo entre homens e mulheres, pais e filhos, alunos e professores, governantes e governados. Ela não se limita ao desenvolvimento da democracia institucional, refere-se, sobretudo, à alteração na distribuição social de poder, e isso pode manifestar-se de várias formas institucionais.

Com efeito, a Reforma *Sampaio Dória* foi um processo que permitiu efetuar ajustamento legal para acompanhar as mudanças desenvolvidas no interior de cada figuração normalista e entre as escolas normais que podem ser percebidas nas relações entre alunos e professores/diretores e no abrandamento do sentimento de inferioridade de uma figuração escolar em relação à outra.

Compreende-se também que para perceber o equilíbrio de poder, para além dos dispositivos legislativos, torna-se crucial identificar quais eram as fontes de poder que colocariam uma figuração normalista em diferenciação à outra no contexto da Reforma. No caso da Normal de Piracicaba destacam-se: o grupo de professores que formavam uma figuração de intelectuais e as práticas voltadas à renovação pedagógica da formação de professores.

Figurando um Grupo de Professores

A Escola Normal de Piracicaba teve socialmente seu poder equilibrado na relação com as demais normais, uma vez que o diretor da instrução Sampaio Dória lá encontrou e para lá removeu homens de sua confiança pessoal, intelectual e política.

Veja-se no quadro 1 quais foram os professores que participaram da implantação da Reforma na Escola Normal de Piracicaba e Anexas em 1921:

Quadro 1 – Professores da Escola Normal de Piracicaba e Anexas em 1921 - (Não fez parte da média)

Ensino	Nome	Habilitação	Idade	Tempo de Magistério	Início do contrato	Curso ⁶
1 ^a Cadeira: Português	Joaquim da Silveira Santos	Normalista (1887)	57	38	11/04/1911	N
2 ^a Cadeira: Latim e Literatura	Antonio Pinto de Almeida Ferraz	Direito	50	---	01/02/1921	N
3 ^a Cadeira: Francês	Pedro de Mello	Normalista equiparado 1904	64	44	09/05/1911	N
4 ^a Cadeira: Matemática	José de Assis Velloso	Bacharel em Ciências e Letras	28	08	06/06/1913	N
5 ^a Cadeira: Física e Química	Hélio Penteado de Castro	Normalista Secundário	40	16	04/02/1921	N
6 ^a Cadeira: Biologia Vegetal e Animal; Higiene; Anatomia e Fisiologia Humana	Carlos Martins Sodero	Normalista Secundário	40	17	17/08/1907	N
7 ^a Cadeira: Cosmografia, Geografia geral, Corografia do Brasil	João Batista Nogueira	Normalista Secundário	55	22	27/02/1899	N

Honorato

8ª Cadeira: História do Brasil e Geral	Thales Cas- tanho de Andrade	Normalista Primário	31	09	15/01/1920	N
9ª Cadeira: Psicologia e Pedagogia	Manoel Bergström Lourenço Filho	Normalista primário/ secundário	24	06	01/02/1921	N
10ª Cadeira: Prática pedagógica	Manoel Bergström Lourenço Filho	Normalista primário/ secundário	24	06	01/02/1921	N
Música	Fabiano Rodrigues Lozano	Comple- mentarista/ Músico	35	11	12/02/1914	N/C
Desenho	Joaquim Bueno de Mattos	Aluno de Almeida Jr./ Oscar Pereira	41	20	14/06/1913	N/C
Ginástica	David Muller	----- ----	41	09	09/08/1912	N/C
Ginástica	Olívia Bianco	Comple- mentarista	38	20	31/08/1917	N
1ª Cadeira: Língua Vernácula e Califasia	Pedro Crem Filho	Comple- mentarista	35	16	01/02/1921	C
2ª Cadeira: Francês e Noções de Latim	Adolfo Carvalho	Comple- mentarista	39	20	09/03/1921	C
3ª Cadeira: Geografia e História	Dário Brasil	Comple- mentarista	37	20	01/02/1921	C
4ª Cadeira: Matemática e Logíci- dade	João Alves de Almeida	Comple- mentarista	39	21	31/08/1917	C
5ª Cadeira: Ciências Físicas e Naturais	Manoel Dias de Almeida	Comple- mentarista	36	17	31/08/1917	C
Trabalhos Manuais	Henrique Carneiro Sezane ⁷	----- ----	65	24	01/01/1906	C
Trabalhos Manuais	Maria Leopoldina S. Mendes	----- ----	51	11	01/02/1910	C
Ginástica	Maria Ferraz de Toledo	Normalista Secundária	29	08	31/08/1917	C
Primário	Presciliâna Benvinda de Almeida	Comple- mentarista	41	14	31/08/1917	GM
Primário	Maria Luiza Fachada	Comple- mentarista	27	09	05/03/1919	GM
Primário	Luiza Midaglia	Comple- mentarista	34	12	31/08/1917	GM

Primário	Eugênia da Silva	Complementarista	44	20	31/08/1917	GM
Primário	Maria Graner	Complementarista	30	11	31/08/1917	GM
Primário	Antonia Adalgisa Ramos	Normalista Secundária	34	13	31/08/1917	GM
Primário	Filinto de Mattos Brito*	----- -----	---	---	---	GM
Primário	Anísio Ferraz Godinho*	----- -----	---	---	---	GM
Primário	Maria Garcia de Andrade	Normalista	28	09	18/07/1919	EMI
Primário	Antonio dos Santos Veiga	Complementarista	34	13	17/02/1913	EMI
Média Curso Normal			41.8	17.3		
Média Curso Complementar			40.7	16.0		
Média Curso Primário			34.0	12.6		

Fonte: Faustino (1921a; 1921b).

Em 1921 a Normal de Piracicaba contava com 31 professores de habilitações heterogêneas: complementaristas, normalistas secundários/primários, bacharel em direito, bacharel em ciências e letras (diplomado pelo Ginásio do Estado), musicista e ex-aluno de mestres de pintura. Parte significativa dos professores diplomou-se em Piracicaba, indicando que a instituição incorporava em seus cursos ex-alunos como profissionais do ensino normal, sobretudo nessa época, do complementar e do primário.

Observa-se que, quanto maior era o nível de ensino, maior era a média de idade e de tempo de magistério dos professores. Contudo, de um nível para outro, havia diferenças pequenas entre as médias. O grupo pode ser caracterizado, de modo geral, como experiente segundo o tempo de serviço no magistério.

Dentre os professores, vinte iniciaram exercício profissional no estabelecimento entre 1910 e 1920. Tal dado resulta da criação do Curso Normal Primário de 1911 e da recriação do Curso Complementar de 1917⁸. Eles figuravam um grupo de intelectuais cuja interdependência fundava-se nas relações profissionais e socioculturais, destacando-se: Fabiano Lozano na música de câmara e canto orfeônico; Pedro de Mello na poesia, literatura infantil e composições musicais; Joaquim da Silveira Santos⁹ na poesia, filologia e no apostolado positivista; Olívia Bianco e David Muller na cultura físico-estética e lúdico-esportiva; Muller contribuía nas atividades do escotismo; e Carlos Martins Sodré nos preceitos higiênicos de saúde e autor de diversos artigos publicados na *Revista de Educação* (Faustino, 1921d; 1921e; 1922a; 1922b; 1922c; 1923).

Uma evidência de inter-relações entre o grupo supracitado pode ser observada na constituição de figurações, inclusive extra Escola Normal, como almoços promovidos em homenagem a alguém, como se lê na notícia:

Prof. Fabiano Lozano

Um grupo de colegas do Prof. Fabiano Lozano oferece-lhe, domingo próximo, no Hotel Central, às 12 horas, um almoço, festejando a inauguração 'Opheorn Escolar da Escola Normal'.

Promovem essa homenagem ao operoso professor, os Srs.: Dr. Honorato Faustino, Manassés Pereira, d. Olivia Bianco, d. Maria L. Soares Mendes, d. Maria Ferraz Braga, Joaquim da Silveira Santos, Pedro de Mello, Carlos M. Sodé-ro, J. Baptista Nogueira, Helio Penteado de Castro, José de Assis Velloso, Dr. Antonio Pinto, Joaquim de Mattos, Henrique Seoanes, Thales de Andrade, Bergstrom Lourenço Filho, David Muller, Adolpho Carvalho, Dário Brasil, João de Almeida, Manoel Dias de Almeida, José Martins Toledo e Pedro Crem (Prof..., 1921, p. 1, grifos do autor).

Em 1921 a Normal de Piracicaba, além de manter o seu corpo docente constituído ao longo dos anos, incorporou nos cursos sob sua administração mais seis professores, sendo um contratado e cinco removidos de outras instituições, a saber:

- a) Antônio Pinto de Almeida Ferraz foi contratado para ser professor de Latim e Literatura, cadeira recém-criada pela Reforma de 1920. Ele era diplomado em Direito, considerado distinto orador, literato e leitor de Filosofia, foi Inspetor Municipal do Ensino, um dos redatores do *Jornal de Piracicaba* e membro da Liga Nacionalista Local. Pode ser considerado o primeiro bacharel em Direito, sem habilitação de professor, a lecionar na Escola de Piracicaba.
- b) Adolfo Carvalho, complementarista de formação, foi inspetor escolar, adjunto dos Grupos Escolares *Moraes Barros* e *Barão do Rio Branco* de Piracicaba, neste último foi diretor e de lá foi removido para o Curso Complementar, cadeira de Francês e Latim.
- c) Dário Brasil, professor complementarista, foi adjunto do Grupo Escolar de Limeira e do Grupo *Barão do Rio Branco* de Piracicaba, era nacionalista e propagandista de história pátria para despertar amor ao passado republicano, fora removido para a cadeira de Geografia e História do Curso Complementar.
- d) Pedro Crem Filho, complementarista formado em Piracicaba, cidade na qual lecionava em escolas isoladas, foi membro da Liga Nacionalista, era um dos redatores do *Jornal de Piracicaba* e um dos oposicionistas ao Partido Republicano Paulista Local. Homem tido como de mentalidade moderna, removido para a cadeira de Língua Vernácula e Califasia do Curso Complementar.
- e) Hélio Penteado de Castro, normalista secundário, após ter sido professor na antiga Escola Complementar de Piracicaba, lecionou na Complementar e Normal Primária de Campinas, retorna

à Piracicaba para lecionar a cadeira de Física e Química da Escola Normal.

f) Manoel Bergström Lourenço Filho, entre o corpo docente, era o mais novo com 24 anos e 06 anos de experiência no magistério, contudo, era um dos principais homens ligados à Sampaio Dória na missão de implantar a Reforma em Piracicaba:

[...] duplamente diplomado professor normalista pela Escola Normal Primária de Pirassununga (1914) e depois, pela Escola Normal Secundária de São Paulo (1917) onde fora aluno de Sampaio Dória, e indicado por este, que ocupava a Diretoria do Ensino, para substituir Roldão Lopes de Barros na Cadeira de Pedagogia e Educação Cívica na Escola Normal Primária de São Paulo (1920), dominando o uso da metodologia intuitivo-analítica; tendo sido formado no âmbito de um movimento radical de afirmação da imperiosa necessidade de educação para todos' e como membro da Liga Nacionalista participado ativamente da instalação dos núcleos de Sorocaba (1917) e Piracicaba (1918), autor de mais de uma vintena de artigos sobre temas de pedagogia e psicologia, publicados em jornais da capital e do interior de São Paulo, da 'Revista do Brasil' e do 'O Estado de São Paulo', de Monteiro Lobato a Oswald de Andrade (1916-1920), entre outros periódicos [...] (Hilsdorf, 2003, p. 98).

Na Normal de Piracicaba, Lourenço Filho entrou em exercício em fevereiro de 1921, sob sua responsabilidade ficaram as cadeiras de Pedagogia e Psicologia e a de Prática Pedagógica, aquelas que iriam imprimir aos escolares as novas diretrizes pedagógicas (Hilsdorf, 2003). Conforme Nery (2008, p.11), ao contrário de professores da Normal de São Carlos, que quando removidos para assumirem a cadeira de Pedagogia e Psicologia, assumiram também a direção das escolas, Lourenço Filho¹⁰ não ficou com a direção, que continuou a ser exercida por Honrato Faustino¹¹.

As remoções de professores marcaram no início de 1921 os postos da Reforma:

[...] Sampaio Dória colocou em postos chaves, administrativos e pedagógicos, da organização paulista de ensino, aqueles nomes do universo escolar compromissado com ele, quer do ponto de vista do partilhamento das ideias, quer do ponto de vista das relações pessoais, professores jovens, muitos deles seus ex-alunos, adeptos das novas teorias do ensino e simpatizantes ou membros, como ele, da Liga Nacionalista – que objetivava a nacionalização do país via a desanalfabetização (Hilsdorf, 2003, p. 97-98).

Ainda, da figuração de educadores intelectuais de Piracicaba, colaboraram na implantação da Reforma *Sampaio Dória*, em diferentes escolas normais: Elias de Mello Ayres, docente de História e Geografia da Normal de Pirassununga; João Dutra, professor de Desenho da Normal de Casa Branca; Lázaro Lozano, professor de Música da Normal da Capital, dentre outros (Hilsdorf, 2003).

Para o cargo de Delegado Regional de Ensino de Campinas e posteriormente transferido para a Delegacia de Piracicaba, posto administrativo criado na Reforma de 1920, foi nomeado Sud Mennucci: filho de imigrantes italianos, piracicabano de nascença, diplomou-se professor primário pela Complementar de Piracicaba em 1908, foi adjunto no Grupo Escolar de Porto Ferreira – onde conviveu com Lourenço Filho e Thales C. de Andrade, era adepto ao nacionalismo, publicava artigos sobre questões culturais, escolares e críticas literárias nos jornais piracicabanos, porto-ferreirenses, no *O Estado de São Paulo*, entre outros periódicos; em 1920 mudara para Capital para dirigir, a convite de Sampaio Dória, o escritório central do Recenseamento Escolar do Estado, cargo que o possibilitou ampliar relações de confiança com Sampaio Dória; foi autor de diversas obras que indicam sua intelectualidade e defesa do ruralismo pedagógico, dentre elas, *Alma Contemporânea, A Escola Paulista, A Crise da Educação Brasileira, Cem Anos de Instrução Pública: 1822-1922, Humor: ensaio sobre suas causas determinantes, Aspectos Piracicabanos do Ensino Rural, Pelo Sentido Ruralista da Civilização, A Ruralização*¹².

Thales Castanho de Andrade foi outro ativo professor no grupo de 1921 ligado à Sampaio Dória, porém ele chega, antes da aprovação da Reforma, ainda na gestão do diretor geral da instrução Oscar Thompson. Em janeiro de 1920, ele foi removido do Grupo Escolar de Porto Ferreira para o Grupo Modelo Anexo à Normal de Piracicaba e, no ano seguinte, já no movimento reformador, ascende ao cargo de lente da cadeira de História do Brasil e Geral do Curso Normal. Thales de Andrade diplomou-se professor normalista primário na Escola de Piracicaba em 1911, defendia teses nacionalistas, era parceiro de Sud Mennucci e publicista da educação rural; sua amizade com Lourenço Filho provinha da época de Porto Ferreira. Ele recebeu reconhecimento intelectual por sua literatura infanto-juvenil. Seu romance de formação intitulado *Saudade*, publicado em 1919, foi prefaciado por Sampaio Dória, que indica relações com Thales alimentadas por admiração, afinidade pedagógica e ideais nacionalistas. Nas palavras do prefaciador: “Eis um livro digno de aplausos [...] pelo seu valor intrínseco, entre os melhores livros de leitura, como os de Köpke. [...] Nas mãos dos escolares, *Saudade* será encanto sugestivo. Trá-los-á interessados e terá o condão de lhes insuflar, na alma, germens de amor à terra e à Pátria” (Andrade, 1930, p. 5)¹³. Entre os meses de julho e setembro de 1920, Thales de Andrade esteve – junto com o Teodorico de Oliveira, lente da cadeira de Pedagogia e Educação Cívica – afastado da Normal de Piracicaba a serviço do Recenseamento Escolar (1920, p. 1) coordenado por Sampaio Dória, como registrado pelo *Jornal de Piracicaba*.

Os professores removidos no contexto da Reforma Sampaio Dória juntaram-se aos professores já alocados na Normal de Piracicaba e aos homens de notório domínio intelectual, literário, artístico e jornalístico ligados à sociedade piracicabana¹⁴. Tratava-se de um tempo piracicabano de efervescência sociocultural, pedagógica e política, de um lugar singular no cenário estadual. Piracicaba, figuração de intelectuais, lite-

ratos, compositores, pintores, musicistas, educadores e políticos, recebera, elogiosamente do escritor José Maria Ferreira, o título de *bloomsburry caipira*¹⁵.

Nas evidências de Hilsdorf (2003), os *bloomsburryanos caipiras* tiveram forte influência na produção cultural da Escola Normal, da cidade e, numa dimensão ampliada, do Estado. Nas suas palavras,

Vários dos *bloomsburryanos* estavam já espalhados por outras cidades, trabalhando como professores, redatores de jornais e críticos, fazendo literatura, gravitando ao redor... de Monteiro Lobato na 'Revista do Brasil' e da redação do 'O Estado de S. Paulo'! 'Não se fala do perigo amarelo. Há outro, muito mais próximo. Falo do perigo piracicabano', teria dito Lobato a propósito das "hordas de jovens literatos piracicabanos, todos saídos da Escola Normal, que procuravam a Revista querendo publicar seus textos e assim iniciar uma carreira na crítica, na literatura e no jornalismo', segundo J. M. Ferreira (Hilsdorf, 2003, p. 102).

Nesse contexto de efervescência sociocultural, com a figuração de intelectuais empenhados na implantação da Reforma *Sampaio Dória*, Piracicaba transformara-se, em 1921, segundo o memorialista Elias Neto (2000, p. 159), num "centro nervoso da educação no Estado de São Paulo".

A Escola Normal produziu padrão de ensino a disseminar para as demais escolas do Estado. Para tanto, a figura de Lourenço Filho foi relevante no processo de renovação pedagógica empreendido em 1921, como, por exemplo, nos exames de acuidade visual para organizar os alunos em salas, a fim de melhor aproveitar o processo de ensino, como destacado no *Jornal de Piracicaba*:

Escola Normal: *Medida da acuidade visual*
Acha-se concluído, em todas as classes da Escola Normal, Curso Complementar e Escolas modelo anexas, o exame da acuidade sensorial, pela qual são os alunos dispostos pela sala, de modo a permitirem toda eficiência no ensino.

Esse trabalho, realizado pela primeira vez o anno passado, é na nossa modelar Escola Normal, que foi a primeira a adopta-la no Estado, foi executado pelos professorandos deste anno, devidamente habilitados e dirigidos pelo professor de Pedagogia, o Sr. Bergstrom Lourenço Filho (Escola..., 1922, p. 2, grifos do autor).

Pode-se interpretar também que a posição ocupada na figuração por Honorato Faustino foi fundamental para instaurar em Piracicaba um *núcleo de poder* da Reforma de 1920.

Honorato Faustino ocupava o cargo de diretor do estabelecimento há 17 anos e transformara-se numa das principais lideranças do ensino piracicabano. Na sociedade, tinha relações com diversos grupos sociais, era tido como homem do progresso educacional, moral, inte-

lectual e cultural. Ele detinha a imagem de ilustrado competente pela seriedade que dirigia o estabelecimento e pela formação de mestres de reconhecida habilidade intelectual. Em sociedade, ele conseguia atrair fortes holofotes socioculturais para as figurações normalistas. Honorato Faustino zelava pela sua reputação de cidadão cônscio, de cabedal científico e de dedicado cultor de belas letras e artes. Como autor, escrevera contos de refinado gosto literário, músicas pedagógicas e métodos de ensino de língua portuguesa.

Como diretor, Honorato Faustino era exigente, disciplinador e participava efetivamente da produção dos costumes escolares, era exímio representante dos dispositivos legislativos, nas relações sociais, não se poupava a demonstrar seu potencial de maior gradiente de poder nas figurações normalistas. Mesmo considerado figura representativa da tradição pedagógica, era ávido por novos conhecimentos, como exemplo, ainda cursou Medicina na Faculdade de Curitiba/PR nos anos de 1910. Depois de dirigir professores *encyclopédias vivas*¹⁶ e catedráticos, para Honorato Faustino transitar pelo ensino ativo era apenas mais um desafio da pedagogia moderna para a época, como se observa em seu livro *Lições Práticas de Pontuação e de Accentuação do “A” pela Figura “Crase”*, publicado em 1920 e de base do método intuitivo analítico.

Considerando o gradiente de poder do diretor Honorato Faustino, Sampaio Dória estreitou com ele relação de interdependência para êxito da Reforma em Piracicaba. Supõe-se que a relação entre os educadores se iniciara antes de 1921, provavelmente no contexto da Normal da Capital, onde Sampaio Dória, desde 1914, lecionava na cadeira de Psicologia, Pedagogia e Educação Cívica, e das atividades da Liga Nacionalista nucleada em Piracicaba no ano de 1918.

Os estudos de Medeiros (2005) indiciam relações entre eles no contexto da Liga, a saber: por meio de ofício de 26 de junho de 1918, endereçado à Comissão de Instrução da Liga, que tinha Sampaio Dória como uma das lideranças, o Diretor da Normal Primária de Piracicaba promete envidar esforços para abertura de escolas noturnas; no mesmo ano, a mando da Liga, Lourenço Filho, homem de confiança de Sampaio Dória, proferiu palestra no dia 07 de setembro na cidade de Piracicaba.

Registra-se também que, por ocasião da Reforma e da diplomação dos normalistas de 1920, Sampaio Dória proferiu no mês de novembro em Piracicaba, sob a organização da diretoria da Escola Normal, a segunda conferência de uma série de sete em defesa e propaganda das medidas para a instrução que conformaram a lei n. 1.750 de 1920.

Escola Normal: As festas de formatura – Sessão solenne no Theatro Santo Estevam – Conferencia do Sr. dr. Sampaio Dória – Outras notas.

No palco, à mesa, ao lado do sr. dr. Honorato Faustino de Oliveira, director da Escola Normal, tomaram lugar o sr. dr. A. Sampaio Dória, Director Geral da Instrução Pública e o sr. Coronel Fernando Febiliano da Costa, governador da cidade, que paranymphou a turma, e corpo docente da Escola Normal.

A Reforma Sampaio Dória

Iniciando-se o programma, foi cantado pelos professorando o Hymno da Escola Normal, letra de João Lourenço Rodrigues e música de Lazaro R. Lozano.

O dr. Honorato Faustino, abrindo a sessão deu a palavra ao dr. Sampaio Doria que leu sua conferencia [...] (Escola..., 1920, p. 1).

Em Piracicaba, Sampaio Dória inicia a conferência *A Reforma de Ensino: a inspeção escolar* reforçando que sua motivação não se resumia a “rebater o erro e a maldade de uma falsa crítica insincera, mas em primeiro lugar, o sentimento da democracia, além de fazer conhecido integralmente o mecanismo da Reforma para aqueles a quem vai tocar a co-responsabilidade da execução” (Medeiros, 2005, p. 225). Conforme Medeiros (2005), Sampaio Dória proferiu um discurso mais emotivo, parecia que estava entre amigos, indicando ser Piracicaba um reduto de sua rede de relações pessoais e um lugar onde havia probidade administrativa e dedicação à instrução dos analfabetos.

Pode-se entender que, a par das interdependências de Sampaio Dória com Lourenço Filho e demais professores, o diretor Honorato Faustino foi um dos principais articuladores da execução da Reforma em Piracicaba. Desse modo, sob a direção de Honorato Faustino, a figuração de professores potencializou o seu poder na Normal de Piracicaba e no contexto do ensino estadual e disseminou práticas renovadoras voltadas à formação de professores, entre elas a questão da autonomia didática e do ensino ativo.

Desdobramentos da Reforma: currículo, autonomia didática e ensino ativo

A Normal de Piracicaba iniciou o ano letivo de 1921 com a organização disposta no quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Matérias do Programa do Ensino Normal em Piracicaba (1921)

1 ^a Cadeira: Português
2 ^a Cadeira: Latim e Literatura
3 ^a Cadeira: Francês
4 ^a Cadeira: Matemática
5 ^a Cadeira: Física e Química
6 ^a Cadeira: Biologia Vegetal e Animal; Higiene; Anatomia e Fisiologia Humana
7 ^a Cadeira: Cosmografia, Geografia geral, Corografia do Brasil
8 ^a Cadeira: História do Brasil e Geral
9 ^a Cadeira: Psicologia e Pedagogia
10 ^a Cadeira: Prática Pedagógica
Aula de Música
Aula de Desenho
Aula de Ginástica

Fonte: Faustino (1921a) e São Paulo (1921).

O currículo de tipo único para as normais aumentou quatro cadeiras no antigo programa das normais primárias e reduziu três cadeiras das normais secundárias. Suprimiu-se, no caso das secundárias, saberes de cultura geral tais como Língua Inglesa, Escrituração Mercantil, Arte Culinária, Datilografia e Taquigrafia.

Em ambos os cursos, dissociou-se Latim e Literatura da cadeira de Português, assim conformando a primeira e a segunda cadeira. A Educação Cívica e a Prática Pedagógica foram dissociadas de Pedagogia, e esta foi associada à Psicologia Experimental formando a nona cadeira. Na décima cadeira ficou a Prática Pedagógica a ser orientada para o normalista a partir do segundo ano do curso, indicando assim maior ênfase a profissionalização. Incluiu-se no currículo a cadeira de Biologia, Higiene, Anatomia e Fisiologia Humana, o que indica preocupação dos reformadores com conhecimentos do funcionamento do corpo orgânico em nome do homem forte-saudável e para mudar comportamentos sociais na esfera da saúde pública.

No contexto da valorização do cultivo estético, do escotismo, do civismo e do nacionalismo, as aulas de música, desenho e ginástica receberam atenção especial na formação normalista com a Reforma. Cabe lembrar que, mesmo tendo registros de práticas anteriores, apenas com a Reforma Sampaio Dória institucionaliza-se o ensino do escotismo e o do canto orfeônico escolar. De acordo com Gilioli (2003), para a extensão da inovação orfeão escolar à rede de escolas normais, Sampaio Dória considerou a significativa experiência da Normal de Piracicaba, sobretudo, empreendida desde 1905 por Honorato Faustino e pelos irmãos Lazaro e Fabio Lozano.

Os saberes de Agricultura e Zootecnia, inovações da Reforma de 1911 (São Paulo, 1912), foram eliminados do programa. Os conteúdos de Trabalhos Manuais ficaram a cargo do ensino complementar que, com a Reforma de 1920, passara de dois para três anos. O fortalecimento do ensino complementar também foi significativo para elevar o nível do ensino normal, pois 50% das vagas do primeiro ano do curso normal seriam reservadas aos concluintes do complementar, dedicando-se os outros 50% aos inscritos nos exames de suficiência (Tanuri, 1979). Nesse sentido, antes de ingressar no ensino normal, o egresso complementarista teria frequentado bancos escolares durante sete anos. Essa perspectiva de escolarização foi inaugurada com o retorno dos cursos complementares em 1917 na gestão de Oscar Thompson à frente da Diretoria Geral da Instrução Pública.

O currículo proposto para 1921, comparado ao de 1911, apresenta notória ênfase aos conteúdos técnico-pedagógicos da preparação de professores. Entretanto, Tanuri (1979) ressalta que a escola normal ainda se identificava mais com uma instituição de ensino propedêutico, diferentemente do perfil técnico-profissional propagado por Sampaio Dória na *Conferência Interestadual de Ensino Primário*, realizada no Rio de Janeiro em 1921. Destaca-se que nesse evento Sampaio Dória apresenta o *Plano de Prática Pedagógica*, elaborado por Lourenço Filho em

Piracicaba¹⁷, como um modelo a ser seguido para formação de professores nas escolas brasileiras.

Para o desenvolvimento de cada matéria do programa, a Reforma de 1920 estabeleceu um dos mecanismos mais ousados até então para organização dos conteúdos de ensino: tratava-se de uma prática que ficou conhecida no campo da educacional de autonomia didática. Em decreto estabeleceu-se:

Artigo 253 - Os programas destas cadeiras e aulas serão anualmente organizados em lições pelos respectivos professores, de acordo com as bases estabelecidas no Capítulo III deste regulamento e entregues até 15 dias antes da abertura das aulas ao diretor da escola, que os submeterá ao Secretário do Interior para o fim de aprová-los ou se observaram ou não unidade fundamental em todas as escolas, continuidade com os programas nas das complementares e se são ou não exequíveis.

§ 1º - No caso de ser o programa rejeitado, o Secretário do Interior fixará um provisório até que o respectivo catedrático organize outro em condições aceitáveis.

§ 2º - O professor que não tiver apresentado o seu programa não poderá iniciar o seu curso, incorrendo em faltas injustificadas.

§ 3º - O programa de cada uma das cadeiras e aulas deverá ser executado em todas as suas partes (São Paulo, 1921).

A autonomia didática consistia numa fonte de poder para cada professor organizar os conteúdos do seu programa de ensino. Para tanto, o professor deveria contemplar conteúdos mínimos recomendados pelo Estado ao aprendizado ativo e individual do educando, objetivando aplicação utilitária para desenvolver o espírito do aluno que teria potencializadas suas faculdades intelectual e crítica.

Com a implantação da autonomia didática, superar-se-iam os conteúdos programáticos pré-definidos por decreto da Diretoria Geral da InSTRUÇÃO PÚBLICA que tomava como referência, principalmente, experiências produzidas na Normal da Capital. Tratar-se-ia de uma prática docente que, mesmo inserida numa figuração administrativa hierarquizada, poderia provocar equilíbrio de poder e intensificar as relações de interdependências entre alunos, professores, diretores escolares, diretor geral da instrução e entre as próprias escolas normais.

O professor teve seu gradiente de poder potencializado em grau mais elevado do que os demais, por consequência, para ele organizar o programa, ficara mais dependente dos alunos, do diretor da escola e do ensino complementar que antecedia o normal. Para que cada professor não organizasse programa de ensino absolutamente de maneira independente, desqualificando a concepção de autonomia como fonte poder relacional, os conteúdos mínimos seriam exigidos no processo de aprovação do programa sob o crivo superior.

Conforme Nery (2009, p. 130), o entendimento de Sampaio Dória era o de que, sem a base comum, a autonomia didática iria se tornar impraticável. Mas com a exoneração de Dória do cargo de diretor da ins-

trução em 1921, seu sucessor, Guilherme Kuhlmann, até 1924, no entanto, “não fez publicar nenhum programa mínimo, e o desconhecimento do que estava se passando, em matéria de execução de programas nas escolas normais, era fato”. Nesse sentido Nery considera que a autonomia didática não avançou oficialmente. Sua proposta foi suprimida com a Reforma de 1925 liderada por Pedro Voss e, na década de 1920, foi um dos temas presentes em debates feitos através da grande imprensa, das reuniões da *Sociedade de Educação de São Paulo* e da imprensa periódica educacional. Na oficialidade, a autonomia didática é reintroduzida com a Reforma de 1930, coordenada por Lourenço Filho quando à frente da Diretoria Geral do Ensino do Estado de São Paulo.

Dentre o material pesquisado sobre a Normal de Piracicaba, exceção ao *Plano de Prática Pedagógica* sistematizado pelo professor Lourenço Filho (1922) para o 2º e 3º ano do curso de 1921, não se encontram os demais programas de ensino. Contudo, nos relatórios da diretoria da Escola identificam-se as orientações gerais que estabeleciam as bases do ensino a ser empreendido a partir da Reforma *Sampaio Dória*. Sobre o assunto, o diretor Honorato Faustino relata:

Reformada a Instrução Pública, e achando-se a Escola com professores novos, convoquei uma reunião para firmarmos as bases do ensino, imprimindo-lhe uma orientação proveitosa e útil, de modo a satisfazer plenamente aos objetivos da educação ministrada no estabelecimento. Nessa reunião ficou resolvido:

- 1º) Dar-se ao ensino uma feição prática, ministrando-se teoricamente apenas o indispensável;
- 2º) Falar o mais frequentemente possível à intuição do aluno, utilizando-se o material existente na Escola e recorrendo a outros meios auxiliares;
- 3º) Abrir séria campanha contra o ensino de cor; para esse fim delineie algumas prescrições que foram publicadas no segundo fascículo da ‘Revista de Educação’;
- 4º) Na organização de programas dar o essencial e aplicável na vida prática e com auxílio do estudo de certas matérias e aquisição de novos conhecimentos (Faustino, 1921a, p. 20).

Em reunião, os professores relacionavam-se para discutir quais rumos pedagógicos assumiriam. Essa prática indica que os processos decisórios se desenvolviam numa democratização funcional e que a autonomia didática como prática de poder foi realidade na Escola de Piracicaba. Nas palavras do diretor Honorato Faustino (1921c, p. 69): “Ainda bem, neste particular, a recente reforma do ensino no Estado de São Paulo, estatuindo que os programas deverão ser organizados pelos próprios professores incumbidos de praticá-los, com a obrigação de revê-los anualmente, modificando-os de acordo com as sugestões da experiência obtida no correr do ensino”.

A orientação pedagógica que ligaria em interdependência o programa de cada matéria, estreitaria relações entre professores e alunos e asseguraria os propósitos da figuração fundamentava-se nos preceitos

do ensino ativo. A proposta era a de que os professores imprimissem ao ensino feição prática, imediata e utilitária, com o intuito de moldar de maneira eficiente cidadãos prestáveis a si, a seus semelhantes e à pátria, aptos para saberem se conduzir pelos meios mais lógicos e racionais na luta pela vida.

A publicação mencionada por Honorato Faustino (1921c) refere-se ao artigo *O Ensino Ativo nas Escolas Normais e Complementares*, no qual são apresentados diversos preceitos aos professores para organização e execução dos programas conforme o ensino ativo, dentre eles, sumariamente: tirar o melhor da capacidade intelectual do aluno, oferecendo-lhe condições de vitalidade pedagógica; compreender a evolução individual e social de forma geracional, com disposição para encarar as mudanças do ensino sob um novo prisma; selecionar na vastidão de conhecimentos científicos o que deve ser ensinado de forma útil, com sequência lógica dos fatos compatíveis com o desenvolvimento das faculdades e com o tempo disponível, sempre deixando marcas no espírito do aluno e não estafa mental; selecionar conhecimentos, observando o ponto de vista do seu desenvolvimento na vida prática e de preparo e subsídio para aquisição de posteriores conhecimentos; dividir o programa em lições de maneira que seja possível executá-lo integralmente, inclusive demonstrando o seu sentido na prática; ter que cada lição encerra um todo, sem ser desenvolvida demasiadamente, e que à sua última análise deve subsistir a ideia do conjunto; fornecer aos alunos, antes da lição, um pequeno sumário, e depois, um quadro sinótico; iniciar uma lição revisando, ainda que rápida, a precedente; utilizar com frequência o material existente na escola – quadros, aparelhos, coleções, etc.; combater o hábito de decoração abolindo sabatinas, recitações de lições, reproduções textuais, para tanto, o *método socrático* é de reais vantagens; intermediar exposições, quando possível e oportuno, de perguntas ao maior número de alunos da classe; indicar as fontes de consulta a cada passo para instigar o hábito de leitura e de frequência à biblioteca. Enfim, além de banir o ensino artificial e verbal, repleto de aridez e de desinteresse para vida prática, o professor não deveria perder de vista o caráter profissionalizante, uma vez que os ensinos complementar e normal visariam o preparo para o magistério público.

No artigo, Honorato Faustino não menciona quais autores se referenciou para sistematizar tais orientações. Nesse sentido, Nery (2008) alerta que, ao analisar os periódicos das escolas normais do interior do paulista, deparou-se com uma profusão de ideias sobre ensino que se misturam, mas que nem sempre se coadunam, ideias de autores como Pestalozzi, Herbart, Binet ao lado de Montessori, Claparède e Dewey.

O ensino ativo prescrito por Honorato Faustino condizia, em geral, com o método intuitivo analítico previsto pela Reforma de 1920 e fazia jus à confiança depositada por Sampaio Dória. Ele compunha o quadro da pedagogia moderna da transição dos anos de 1910 para os de 1920, com grande atenção à psicologia experimental¹⁸.

Considerações Finais

A pesquisa empírica apresentada e os conceitos de figuração e poder sistematizados por Norbert Elias, possibilitaram um ângulo de análise da Reforma *Sampaio Dória*. Esta foi analisada a partir da mudança de *status* das escolas normais paulistas, da figuração de um grupo de professores responsável por sua implantação em uma realidade específica e por seus desdobramentos pedagógicos modelares.

A mudança de *status* das escolas normais primárias e secundárias para escolas normais de tipo único implicou em uma reorganização curricular, pedagógica e de práticas diminuindo as diferenças de poder. Tal diminuição, na perspectiva de Norbert Elias, pôde ser compreendida como um (re)equilíbrio de poder entre os sujeitos escolares representantes das escolas normais paulistas, o que não representou igualdade de poder entre eles.

Para perceber a dinâmica de poder, tornou-se fundamental identificar os sujeitos da história, particularmente a figuração de um grupo de professores imbuído de implantar a Reforma de 1920 na Escola Normal de Piracicaba. Caracterizou-se o grupo tendo como referencial as relações de interdependências entre seus membros e o diretor da instrução pública Sampaio Dória. Os membros do grupo foram reconhecidos a partir de gradientes de poder produzidos em termos de domínios pedagógicos, artísticos, literários e políticos nacionalistas.

Como desfecho, em prol da execução de um currículo de formação de professores, havia relações interpessoais, profissionais e políticas em nome de inovações pedagógicas. Entre as iniciativas modelares destacaram-se os pressupostos do ensino ativo, da autonomia didática e da prática pedagógica proposta por Lourenço Filho. Tais inovações puderam ser identificadas em textos publicados na *Revista de Educação* (Faustino, 1921d; 1921e; 1922a; 1922b; 1922c; 1923), órgão da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, que era também uma fonte de poder do grupo de professores ligado à Sampaio Dória para propagar ideais pedagógicos, culturais e nacionalistas em consonância com a Reforma de 1920.

Recebido em 20 de abril de 2016

Aprovado em 05 de maio de 2017

Notas

1 Este artigo é resultante da tese de doutorado intitulada Escola Complementar e Normal de Piracicaba: formação, poder e civilidade, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, campus Araraquara/SP, sob orientação do Professor Doutor Carlos Monarcha e com financiamento da Fundação Araucária.

2 Em coautoria com J.L. Scotson.

3 O Estado de São Paulo, de 1897 a 1920, operou com dois modelos de escolas para formação de professores, isto é, o modelo de escola normal e o de escola complementar entre 1897 e 1911, e o modelo de escola normal secundária e

o de escola normal primária entre 1912 e 1920. Em 1920 as escolas normais primárias e secundárias foram equiparadas (Honorato, 2015).

4 Sobre a vida e obra de Sampaio Dória, ver Medeiros (2005).

5 Em 1920, o Recenseamento Escolar organizado por Sampaio Dória “revelou que das 547.975 crianças de 7 a 12 anos residentes no território estadual, apenas 175.830 se encontravam matriculadas nas escolas públicas e particulares. Permaneciam, pois, sem receber qualquer espécie de instrução 372.145 crianças de idade escolar primária” (Antunha, 1976, p. 185).

6 N= Normal; C = Complementar; GM = Grupo Modelo; EMI: Escola Modelo Isolada.

7 Nascido em Santiago de Compostela, Espanha. Foi professor de trabalhos manuais da Escola Complementar *Prudente de Moraes* na Capital, de Itapetininga e de Piracicaba.

8 O curso complementar previsto na Reforma *Caetano de Campos* de 1890, teria a finalidade de aprofundar os ensinamentos primários para preencher a lacuna entre o ensino preliminar e o secundário. Contudo, em 1895 a ele foi legalmente atribuída à competência de diplomar professores para o magistério primário, assim ele funcionou até 1911, quando as escolas complementares foram convertidas em escolas normais primárias ou secundárias. Somente em 1917, a oferta do curso complementar anexo à uma escola normal foi retomada com a competência de completar o ensino primário e preparar candidatos à matrícula no primeiro ano do curso normalista.

9 Joaquim da Silveira Santos lecionou 13 anos na Escola de Piracicaba, depois foi removido para a Normal de Itapetininga, aposentando-se em 1929. Era membro da Igreja Positivista do Brasil, patrono na Sociedade Amigos de Augusto Comte, delegado da Executiva da Igreja Positivista no Rio de Janeiro. Colaborou n'*O Estado de São Paulo, Diário Popular*, entre outros (Melo, 1954, p. 559).

10 Lourenço Filho em abril de 1922 mudara para Fortaleza onde dirigiu a Reforma da Instrução Pública do Ceará; foi um dos autores do Manifesto dos Pioneiros pela Escola Nova (1932); exerceu cargo público federal na gestão de Francisco Campos (1931) e na de Gustavo Capanema (1937), foi diretor geral do Departamento Nacional de Educação; sobretudo, Lourenço Filho transformou-se em um educador intelectual de vasta e reconhecida obra. Para uma biografia, ver: Monarcha e Lourenço Filho (2001); Bastos e Cavalcante (2009).

11 Neste artigo as obras, textos e relatórios assinados por Honorato Faustino de Oliveira, este foi o seu nome completo por extenso, serão referenciados como Honorato Faustino, sem o Oliveira, pois dessa forma o personagem assinou a maioria de suas produções.

12 Sobre Sud Mennucci, ver Giesbrecht e Monarcha (2007).

13 Sobre Thales Castanho de Andrade, ver Stanislavski (2006), Vale (2009), Hildorf e Alexandre (2013).

14 Entre eles: João Dutra, Alípio Dutra, Benedito Teixeira Dutra, João Franco de Oliveira, Pedro Krahenbuhl, Manoel Prates, José de Melo Moraes, Léo Vaz, Jacob Diehl Neto, Erothides de Campos, José de Aguiar, Antonio Godoy, Octávio Prates, Francisco Lagreca (Elias Neto, 2000).

15 *Bloomsbury*: bairro londrino que no início do século XX ficou conhecido pelo grupo de escritores, pintores e intelectuais que se reunia em suas praças, jardins e casas vitorianas, entre eles: Virginia Woolf, sua irmã Vanessa Bell, E. M. Foster, Katherine Mansfield, T. S. Eliot, Máximo Gorki (*Bloomsbury...*, 2009, p. 4-6).

Honorato

16 Tratava-se de professor polivalente, responsável por vários saberes a serem ensinados aos estudantes complementaristas de uma mesma classe/ano de escolarização.

17 Cf. *A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação*, de autoria de Lourenço Filho (2001).

18 Uma diferença do método intuitivo analítico em relação ao método intuitivo da Reforma Caetano de Campos de 1890, é, conforme Carvalho (2007, p. 228-229), que o conhecer não se daria de forma enfadonha e enciclopédica, pois o conhecimento não se esgota na escola, onde se deveria desenvolver o conhecer pelo eficaz contato da inteligência com a natureza e pelo exercício das faculdades perceptivas.

Referências

ANDRADE, Thales Castanho. **Saudade**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1930.

ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. **A Instrução Pública no Estado de São Paulo: a reforma de 1920**. São Paulo: EPU, 1976.

BASTOS, Maria Helena Câmara; CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. **O Curso de Lourenço Filho na Escola Normal do Ceará (1922-1923): as normalistas e a pedagogia da Escola Nova**. Campinas: Alínea, 2009.

BLOOMSBURRY. **Folha de São Paulo**, São Paulo, p. 4-6, 30 abr. 2009.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da Instrução Pública. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, P. 225-252.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**: formação do estado e civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1994b.

ELIAS, Norbert. **Conocimiento y Poder**. Madrid: La Piqueta, 1994c.

ELIAS, Norbert. **Escritos & Ensaios 1**: estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os Estabelecidos e os Outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ELIAS NETO, Cecílio. **Almanaque 2000**: memorial de Piracicaba – século XX. Piracicaba: IHGP; Jornal de Piracicaba; UNIMEP, 2000.

ESCOLA Normal: as festas de formatura – sessão solenne no Theatro Santo Estevam – conferencia do Sr. dr. Sampaio Dória – outras notas. **Jornal de Piracicaba**, Piracicaba, v. 21, n. 7.562, 25 de nov. 1920.

ESCOLA Normal: medida de acuidade visual. **Jornal de Piracicaba**, Piracicaba, Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico de Piracicaba, v. 21, n. 7.909, 12 fev. 1922.

FAUSTINO, Honorato. **Lições Práticas de Pontuação e de Accentuação do “A” pela Figura “Crase”**. São Paulo; Rio de Janeiro: Editores-Proprietários Weiszflog Irmãos, 1920.

FAUSTINO, Honorato. **Relatório da Diretoria da Escola Normal de Piracicaba**. Piracicaba: Arquivo Permanente da Escola Estadual *Sud Mennucci*, 1921a.

FAUSTINO, Honorato. **Livro Apontamentos sobre o Pessoal da Escola Normal de Piracicaba**. Piracicaba: Arquivo Permanente da Escola Estadual *Sud Mennucci*, 1921b.

FAUSTINO, Honorato. O Ensino Ativo nas Escolas Normais e Complementares. **Revista de Educação**, Piracicaba, Orgam da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, v. 1, n. 2, p. 67-72, ago.1921c.

FAUSTINO, Honorato (Org.). **Revista de Educação**, Piracicaba, Orgam da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, v. 1, n. 1, maio, 1921d.

FAUSTINO, Honorato (Org.). **Revista de Educação**, Piracicaba, Orgam da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, v. 1, n. 2, ago. 1921e.

FAUSTINO, Honorato (Org.). **Revista de Educação**, Piracicaba, Orgam da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, v. 2, n. 1, maio, 1922a.

FAUSTINO, Honorato (Org.). **Revista de Educação**, Piracicaba, Orgam da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, v. 2, n. 2, out. 1922b.

FAUSTINO, Honorato (Org.). **Revista de Educação**, Piracicaba, Orgam da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, v. 2, n. 3, dez., 1922c.

FAUSTINO, Honorato (Org.). **Revista de Educação**, Piracicaba, Orgam da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, v. 3, n. 1, set., 1923.

GIESBRECHT, Ralph Mennucci. **Sud Mennucci: memórias de Piracicaba**, Porto Ferreira, São Paulo: Impressa Oficial, 1997.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **‘Civilizando’ pela Música: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da primeira república (1910-1930)**. 2003. 277 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação da Faculdade Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. Lourenço Filho em Piracicaba. In: SOUSA, Cynthia Pereira de. **História da Educação: processos, práticas e saberes**. 3. ed. São Paulo: Escrituras, 2003. P. 95-112.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo; ALEXANDRE, Fernando Luiz. Thales de Andrade, Autor de Literatura Infantil: trajetória e constituição do campo. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 129-157, jan./abr. 2013. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/520>>. Acesso em: 19 out. 2015.

HONORATO, Tony. Modelos Escolares para Formação de Professores no Estado de São Paulo (1897-1921): o poder à luz de Norbert Elias. **Comunicações**, Piracicaba, v.22, n.2, p.123-136, jul./dez. 2015. Disponível em: <www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacao/article/view/2175/1560>. Acesso em: 19 out. 2015.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Prática Pedagógica. **Revista de Educação**, Orgam da Escola Normal de Piracicaba e Anexas, Piracicaba, v. 2, n. 1, p. 50-60, maio 1922.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström; LOURENÇO FILHO, Ruy (Org.). **A Formação de Professores**: da Escola Normal à Escola de Educação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

MEDEIROS, Valéria Antonia. **Antonio de Sampaio Dória e a Modernização do Ensino em São Paulo nas Primeiras Décadas do Século XX**. 2005. 335 f. Tese

Honorato

(Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MELO, Luis Correio de. **Dicionário de Autores Paulistas**. São Paulo: Comissão do IV Centenário da cidade de São Paulo, 1954.

MONARCHA, Carlos; LOURENÇO FILHO, Ruy (Org.). **Por Lourenço Filho: uma biobibliografia**. Brasília: INEP/MEC, 2001.

MONARCHA, Carlos. Cânon da Reflexão Ruralista no Brasil: Sud Mennucci. In: WERLE, Flávia O. Corrêa (Org.). **Educação Rural em Perspectiva Internacional: intuições, práticas e formação do professor**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007. P. 19-51.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: E.P.U., 1976.

NERY, Ana Clara Bortoleto. Impressos de Professores: representação sobre educação e ensino nos periódicos paulistas (1911-1923). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO, 31, 2008, Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu, MG: 2008. P. 1-17. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT02-4219--Int.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2015.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Sociedade de Educação de São Paulo: embates no campo educacional paulista (1922-1931)**. São Paulo: Editora da UNESP, 2009.

PROF. Fabiano Lozano. **Jornal de Piracicaba**, Piracicaba, Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico de Piracicaba, v. 21, n. 7.716, 10 jun. 1921.

RECENSEAMENTO Escolar. **Jornal de Piracicaba**, Piracicaba, Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico de Piracicaba, v. 20, n. 7.448, 07 jul. 1920.

ROCCO, Salvador et al. **Poliantéia Comemorativa do Centenário do Ensino Normal de São Paulo (1846-1946)**. São Paulo: 1946.

RODRIGUES, João Lourenço. **Um Retrospecto: alguns subsídios para a história pragmática do ensino público em São Paulo**. São Paulo: Instituto D. Anna Rosa, 1930.

SÃO PAULO. **Decreto nº 2.225, de 16 de abril de 1912**. Consolidação das leis, decretos e decisões sobre o ensino primário e as escolas normais. Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, São Paulo, 1912. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1912/decreto-2225-16.04.1912.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

SÃO PAULO. **Decreto nº 3.356, de 31 de maio de 1921**. Regulamenta a lei n.1.750, de 8 de dezembro de 1920, que reforma a instrução pública. Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, São Paulo, 1921. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1921/decreto-3356-31.05.1921.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

STANISLAVSKI, Cleila de Fátima Siqueira. **Saudade (1919-2002)**: a contribuição de Thales Castanho de Andrade para o campo da leitura escolar. 2006. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Marília, 2006.

TANURI, Leonor Maria. **O Ensino Normal no Estado de São Paulo (1890-1930)**. São Paulo: FEUSP, 1979.

VALE, André Dela. **Tales de Andrade**: Representações de Brasil. Piracicaba: Biscalchin Editor, 2009.

A Reforma Sampaio Dória

Tony Honorato é doutor em educação pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”. Atualmente é docente adjunto no Departamento de Educação Física e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina. É membro da Sociedade Brasileira de História da Educação e coordena o Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores – CNPq. Bolsista produtividade da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná.

E-mail: tonyhonoratu@gmail.com