

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A ESCOLA COMPLEMENTAR DE PIRACICABA SEGUNDO O  
JORNAL LOCAL *GAZETA* (1897-1911): UMA ANÁLISE DOS  
NOTICIÁRIOS COTIDIANOS À LUZ DOS DISCURSOS DA 1ª.  
REPÚBLICA**

***CLARICE PAVAN CHIARELI***

**Piracicaba - SP**

**2007**

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A ESCOLA COMPLEMENTAR DE PIRACICABA SEGUNDO O  
JORNAL LOCAL *GAZETA* (1897-1911): UMA ANÁLISE DOS  
NOTICIÁRIOS COTIDIANOS À LUZ DOS DISCURSOS DA 1ª.  
REPÚBLICA**

***CLARICE PAVAN CHIARELI***

**Orientadora: Profa. Dra. Célia Margutti do Amaral Gurgel**

**Dissertação apresentada à Banca  
Examinadora do Programa de Pós-  
Graduação em Educação da UNIMEP  
como exigência para a obtenção do  
título de Mestre.**

**Piracicaba - SP**

**2007**

**BANCA EXAMINADORA**

**Professora Doutora Célia Margutti Do Amaral**

**Gurgel (Orientadora)**

**Professora Doutora Marilena Aparecida Jorge**

**Guedes de Camargo (UNESP)**

**Professora Doutora Virginia Célia**

**Camilotti (UNIMEP)**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a presença Dele em minha vida. Presença que torna possível esse trabalho. Que torna possível minhas escolhas. Que a todo o momento me ajuda e ensina a enfrentar as dificuldades do dia a dia. Que a todo o momento me dá motivos para continuar em paz com a vida.

Ao CNPQ e a CAPES eu agradeço a bolsa que me confiaram e a qual viabilizou por dois anos o início, meio e fim da pesquisa que almejei. Sem essa certamente não poderia ter concluído tal empreendimento pessoal e profissional.

Agradeço a professora doutora Célia Margutti do Amaral Gurgel. Professora, você foi meu diálogo comigo mesma quando precisei refletir sobre este trabalho. Você foi minha “anja”, que em momentos nos quais eu pensei em desistir, me instigava a continuar. Você foi uma amiga quando precisei desabafar e uma segunda mãe quando estive carente da primeira. Por todo o tempo você foi humana comigo, antes de ser orientadora. E isto professora, te torna uma excelência em orientação. Meus agradecimentos por você são infinitos. Agradeço também a sua família, que por muito foi privada da tua companhia para te dividir comigo e que, apesar disso, sempre me recebeu com carinho e amizade.

Agradeço a minha mãe Lindamir que mesmo distante dos meus olhos sempre foi presente em minhas motivações para fazer desta pesquisa algo além do sonho, algo concreto em minha história. Mãe, você me inspira e te amo porque te amo, por ser exatamente quem é e como é.

Agradeço a meu pai Maurício que sem entender nada do que eu faço me apóia e acredita em mim. Pai, sua fé no outro, seu caráter, sua humanidade me estimulam diariamente a continuar meus empreendimentos profissionais e pessoais: te amar é fácil. Agradeço a Nilmara que tem se mostrado paciente e

amável comigo e que tem feito a minha tranquilidade possível olhando por meu pai.

Agradeço ao meu irmão Fábio. Fabinho você é uma alegria sensata, um olhar sincero, um sorriso maroto e um conselho amigo. É meu irmão de sangue que eu escolheria para a vida se não o fosse. Eu te amo muito “brother”. Aqui nesta pesquisa você aparece no começo, no meio e no fim, pela admiração que possuo, principalmente, em sua maneira de ver e sentir a vida.

Agradeço a Rita e a Eloísa. Amigas que conheci neste curso. Mulheres lindas, inteligentes, sensíveis. E como amigas são melhores ainda. Amigas que minha alma escolheu não só intelectualmente, mas também, principalmente, pelo caráter que demonstraram.

Agradeço ao apoio e incentivo que recebi dos os amigos que fiz neste curso: Marcelo, André, Thiago, Donizeti, Clarice entre muitos outros.

Agradeço aos meus amigos que me acompanham fora do campo acadêmico, amigos que sempre me apoiaram e incentivaram. Preciso de vocês onde quer que eu vá e eu carrego vocês comigo no que quer que eu faça.

Agradeço aos professores da pós-graduação em Educação por tudo que me ensinaram, por responderem todas as questões que me inquietavam e por fazerem destas respostas espaços para novos questionamentos. Em especial gostaria de agradecer ao professor Dr. Elias Boaventura pelo carinho e pela atenção que durante todo o curso demonstrou sentir por mim. Professor, você me fez chorar com seu livro de “Dês – memórias”, me fez pensar em teorias sem me colocar nervosa – acredite, no meu caso, isso é inédito - , me fez brigar com meu lado tenso e depois entender que sem ele eu não sou eu. O senhor também me fez refletir em minha pesquisa com uma simples pergunta: cadê seu objeto? Por tudo isso eu lhe sou grata. Porque me fez dar significado ao que eu estava fazendo e sendo.

Agradeço a professora Dra. Virgínia C. Camilotti que vem me acompanhando desde a graduação. Que seria desta pesquisa sem sua intervenção? Que seria da minha escrita sem você? Professora, você sabe o

carinho e respeito que tenho por tudo que já vivenciamos. Você ficará em minha história de vida por todos os momentos que compartilhamos. Momentos esses sempre produtivos, sempre carinhosos e de respeito mútuo. Por tudo eu agradeço a você.

Agradeço a professora Dra. Marilena A. J. Guedes de Camargo que de pronto atendeu meu pedido para fazer parte da banca. Obrigada, por disponibilizar-se a negociar a data da defesa de acordo com minhas necessidades. Por ter sido carinhosa e atenciosa, respeitando minha ansiedade em terminar essa etapa da minha vida.

Agradeço, também, ao curso de História da universidade (UNIMEP). Em especial aos professores doutores Luiz Francisco A. Miranda, Raimundo Donato do P. Ribeiro, Joseli N. Mendonça, Márcia R. C. Naxara e Fernando T. da Silva por terem feito parte, ainda que indiretamente, desta pesquisa. Ter tido aulas com vocês foi um privilégio. Ter tido contato com vocês além da sala de aula foi uma honra. Saber da hombridade que carregam no dia a dia de vocês e ter vivido para ver isto profissionalmente foi um aprendizado. Vocês são os educadores que tenho como referência profissional e pessoal.

*Para papai, mamãe  
e “Fabinho”, meu irmão que tanto amo.*

## RESUMO

O objetivo central deste trabalho é analisar e refletir sobre a representação da Escola Complementar de Piracicaba, a partir dos noticiários cotidianos veiculados pelo jornal local *Gazeta* (1897-1911). Em termos específicos, o estudo pretende apresentar uma análise dos conteúdos contidos nesses noticiários, à luz do ideário dos discursos da 1ª. República no Brasil, cuja intenção foi implementar uma escola pública e democrática para todos os brasileiros. O estudo foi pensado e desenvolvido como uma contribuição para a historiografia brasileira na área de Educação e outros estudos da cultura escolar local e nacional, com perspectiva de continuidade e ampliação do tema por outros interessados. A escolha da *Gazeta* de Piracicaba, como fonte de investigação, decorreu das possibilidades desejadas para a pesquisa em questão, já que este jornal apresentava uma maior densidade e qualidade documental acerca da Escola Complementar, quando comparada aos dados contidos, por exemplo, no *Jornal de Piracicaba*, outro jornal tradicional da imprensa piracicabana. A metodologia adotada pautou-se na seleção de textos sobre a Escola Complementar inseridos na *Gazeta* no período em destaque. As categorias mais relevantes para a análise emergiram dos próprios excertos selecionados tais como as notícias sobre a rotina administrativa-burocrática, de natureza cultural/social e de natureza educacional. Os principais indicadores dos resultados revelaram um painel de indagações que envolvem a modernidade republicana, a Educação apresentada pela imprensa, e esta última enquanto um canal de diálogo entre as instituições públicas de ensino e a comunidade local.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p.10
CAPÍTULO 1	
LUGAR DA EDUCAÇÃO E DA CONSTITUIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO IDEÁRIO REPUBLICANO.....	p.18
CAPÍTULO 2	
A INVESTIGAÇÃO: FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS.....	p.43
2.1- A imprensa como fonte para estudos sobre a História da Educação...p.	43
2.2- Dos campos da investigação na História e na Memória à criação do documento.....	p.52
2.3- O conceito de representação social e poder simbólico das palavras.....	p.62
2.4- Critérios adotados para a seleção dos textos jornalísticos.....	p.64
CAPÍTULO 3	
A ESCOLA COMPLEMENTAR NA GAZETA DE PIRACICABA: ENTRECRUZANDO NOTICIÁRIOS COTIDIANOS E OS DISCURSOS DA 1ª. REPÚBLICA.....	p.68
EM CONCLUSÃO.....	p.94
NOTAS.....	p.99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p.101

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo central investigar em que termos a Escola Complementar de Piracicaba se fez representar junto à comunidade social local e regional de sua época, a partir dos noticiários cotidianos veiculados pelo jornal local *Gazeta* (1897-1911). Especificamente, o estudo pretende trazer uma análise dos conteúdos contidos nesses noticiários à luz do ideário dos discursos da 1ª. República no Brasil, o qual almejou a construção de uma escola pública e democrática para todos os brasileiros.

A imprensa local de Piracicaba, segundo fontes documentais investigadas no contexto da 1ª. República, sempre procurou divulgar notícias referentes às políticas públicas educacionais para a cidade de Piracicaba. Em particular, o jornal *Gazeta* foi mais abrangente e completo neste sentido ao fazer sua cobertura sobre a Escola Complementar no período de 1897-1911, difundindo e ao mesmo tempo dialogando com a comunidade piracicabana republicana sobre a função social desta escola, sob o ponto de vista da sua rotina administrativa e político-ideológica.

A investigação tem como intenção responder, no decorrer de seu processo, duas questões fundamentais:

- 1- Quais atividades administrativas escolares e ou informes em geral, próprios da rotina da Escola Complementar de Piracicaba, eram veiculadas pela *Gazeta* no período de 1897-1911?**

**2- Essas atividades e ou informes refletiam o ideário republicano em seus conteúdos e propósitos de construir uma escola pública e democrática para atender a população do país?**

A opção por este trabalho tem um sentido afetivo considerando minha relação acadêmica e, também, afetiva com esta Escola, que hoje é denominada Escola “Sud Mennucci”. Ao concluir o curso de Magistério licenciou-me em História e, durante esse período, pude participar de vários encontros, pesquisas, lançamentos de livros sobre História e Memória, dentre outros. Foram essas experiências que contribuíram para que despertasse em mim certa inquietação e interesse sobre os tipos de escolas e suas criações na cidade de Piracicaba. A partir de então, investigar a história da Escola Complementar de Piracicaba foi uma alternativa que se apresentou possível por ser esta Escola centenária e central no contexto sociocultural da educação piracicabana republicana, bem como de significativa relevância em nível regional, estadual e nacional.

Nesse sentido, pois, este trabalho foi pensado e desenvolvido como uma contribuição para a historiografia brasileira na área de Educação e outros estudos da cultura escolar local e nacional, com perspectiva de continuidade e ampliação do tema por outros interessados.

A escolha da **Gazeta** de Piracicaba como fonte de investigação, por sua vez, decorreu das possibilidades desejadas para a pesquisa em questão, já

que esta apresentava uma maior densidade e qualidade documental acerca da Escola Complementar quando comparada aos dados contidos, por exemplo, no ***Jornal de Piracicaba***, outro jornal tradicional da imprensa piracicabana.

A tese de Eliana Tadeu Terzi “A cidade na Primeira República: Imprensa, Política e Poder em Piracicaba” (1997, p.21), assim se refere sobre a imprensa *Gazeta*:

O jornal moderno como alavanca poderosíssima do progresso social, tem uma missão muito nobre e muito difícil: é o guia mental das classes que se afadigam no trabalho dia a dia, e que desejam esclarecer-se ao lado da roda da máquina no labor incessante. O povo não tem tempo para ler livros, o seu livro é o jornal, o seu modo de pensar é o que está em voga, ou antes, é o que a folha que ele assina lhe dita ou lhe aponta como verdadeiro. Além da sua espécie de presciência e do bom senso, o povo quer ter quem lhe venha dizer como deve manifestar-se a este ou aquele respeito; quer ter finalmente quem lhe defenda seus direitos, direitos, aliás sagrados e inatacáveis, direitos que lhe são as mais das vezes sonogados e extorquidos por governos autoritários e iníquos. O jornal é do povo e para o povo. (***Gazeta de Piracicaba***, 01/01/1889)

Ao refletir sobre esse extrato pensamos, também, nos valores difusos contidos nele em relação à missão que o jornal *Gazeta* se comprometia a cumprir.

De acordo com Melo (2002) a leitura é uma atividade que o indivíduo desenvolve a fim de se comunicar com o mundo externo, mas ela se limita a receber informações. Diferente dos meios de comunicações em geral que estão articulados com a interatividade. Podemos afirmar com isso que a leitura se encontra na região da recepção, onde o destinatário a decodifica. Desta forma, é possível afirmar também que ela é a tradução dos símbolos que se faz na leitura: movimento solitário, unilateral, onde o leitor é o sujeito que armazena os significados trabalhados pelos símbolos.

Ao trazer para o público a nota acima apresentada, o jornal *Gazeta* faz referência a um universo cultural capaz de atribuir uma significação transcendente ao que está sendo manipulado por meio de símbolos. Assim, ocorre um *feedback*, na medida em que a nota faz referência a uma conjuntura sociocultural, construída naquele contexto histórico, do início da segunda década da Primeira República.

Por entenderem o jornal moderno como alavanca poderosíssima para os que almejavam certo “progresso social”, nota-se que a frase exprime bem as significações atribuídas ao jornal como meio de comunicação popular. A imprensa se apresentava assim, como que se defendendo enquanto aparato político e ideológico, o qual resguardaria os direitos dos populares e difundiria os comportamentos mais apropriados para o mundo contemporâneo.

Particularmente, a *Gazeta* também se colocava como abolicionista e republicana. Ela foi **“organizada em 1882, em Itu, pelos irmãos Manuel e Prudente de Moraes Barros, com o objetivo de fazer campanha abolicionista, movimento republicano e defesa e divulgação da política sanitária e civilizadora”**. (TERCI, 1997, p. 23). (grifo nosso)

Isso não ocorreu com o *Jornal de Piracicaba*, fundado em 1900 por um dos colaboradores da *Gazeta*, Antonio Pinto de Arruda, com o objetivo de ser um jornal defensor dos interesses locais. Apesar de muitas vezes se colocar opinando sobre uma ou outra circunstância política, esse jornal se negou a tomar partido ou vincular-se a qualquer corrente filosófica.

Esta postura apartidária e independente vai permitir ao jornalista ser livre em suas análises e possibilitar a ele fazer também o olhar crítico do cotidiano. Esse mesmo descompromisso acabou trazendo, não apenas para o *Jornal de Piracicaba* (JP), mas para todos os jornais com esta mesma característica, uma elite intelectual afastada desde as oligarquias.

Muitos intelectuais do JP que assumiram cargos editoriais e comentaristas políticos acabaram por iniciar uma carreira política. Posteriormente, de 1925 até 1928, foi fundado o Partido Republicano Independente que tem o JP como seu órgão partidário. Logo em seguida, ele vai se assumir como simpatizante do movimento liberal reformista de São Paulo, nascido este em meio à Campanha Nacionalista.

Essa diferença de enfoque na imprensa não ocorre apenas em Piracicaba, mas, é uma característica que vai permear todos os países do Ocidente que estavam interessados na modernidade proposta pelos europeus. Jürgen Habermas *apud* Terci (1997, p. 25) classifica essa imprensa de duas formas: imprensa política, que possui um interesse em formar opinião e a imprensa comercial, que visa o lucro. De acordo com Terci (1997), a *Gazeta* se enquadra na imprensa política. E é assim que pode ser compreendido o papel dessa imprensa. Na busca de perceber a posição política e o tipo de crítica que o jornal *Gazeta* fazia ao sistema republicano, pode se reconhecer neste artefato tecnológico como um dos instrumentos dos republicanos para se fazer difundir, entre os populares, as égides da República.

Ainda segundo Terci (1997), o jornal *Gazeta* passou por inúmeras dificuldades financeiras sendo muitas vezes sustentado pelos seus proprietários e editores. A partir de 1897 ele se consolida como órgão do Partido Republicano de Piracicaba e dessa forma procura garantir sua existência e estabilizar sua condição econômica<sup>1</sup>.

Esse breve histórico permite entender como foi (e ainda é) importante a Imprensa no interior do Estado. As disputas individuais pelos editoriais, dos partidos políticos por um espaço nesse meio de comunicação, as disputas entre os jornais pelo público, as dificuldades financeiras ou mesmo a ausência de problema financeiro. Todas essas características de alguma forma indicam a meta da imprensa e o objetivo proposto por cada jornal. Vale destacar, também, que essas posturas oposicionistas aconteceram em Piracicaba e percorreram todo o interior de São Paulo.

As considerações postas fazem entender melhor em que termos os sujeitos que lêem o jornal fazem uma atribuição de significados à sua leitura a partir do contexto no qual está submerso. Ao apresentar os alicerces que asseguram à imprensa um poder político quase que partidário e um pouco da dicotomia presente na história das motivações da imprensa piracicabana *Gazeta* (a partir de 1882) e *Jornal de Piracicaba* (a partir de 1900), fica mais clara a opção pelo jornal *Gazeta* como fonte deste trabalho, para o estudo sobre a Escola Complementar de Piracicaba

Finalmente, vale um destaque a dois fatos relevantes no período em estudo.

Em 1897 a Escola Complementar de Piracicaba foi inaugurada oferecendo à comunidade piracicabana o ensino intermediário (complementar). Em 1911, ela incorpora a Escola Normal que, após a sua inauguração, se transforma em único centro de ensino público responsável pela formação de professores da cidade de Piracicaba.

Em novembro de 1910 *A Gazeta de Piracicaba* anuncia a intenção das autoridades do governo de São Paulo em construir o ensino secundário aqui em Piracicaba e, em 1911, logo no início do ano, o jornal *Gazeta de Piracicaba* apresenta as chamadas para as matrículas nesta escola.

Para o melhor entendimento do estudo desenvolvido, esta dissertação apresenta a seguinte organização:

**Introdução:** é apresentada a temática da pesquisa, seus objetivos e justificativa. Também é apresentado um breve histórico sobre a importância do jornal *Gazeta de Piracicaba* como fonte de investigação.

**Capítulo 1- Lugar da Educação e da Constituição das Escolas Públicas no ideário Republicano.** Este capítulo trata da elaboração da proposta por um ensino público, o ensino público e o ideário da República e a Escola Complementar em Piracicaba.

**Capítulo 2- A investigação: fundamentos e procedimentos teórico-metodológicos.** Este capítulo apresenta alguns fundamentos sobre a imprensa

como fonte para a História da Educação e a imprensa na Primeira República: considerações a respeito dos campos da investigação na História e na Memória; à criação do documento; o conceito sobre representação social que permeia o estudo; os critérios adotados para a seleção dos textos jornalísticos que vão compor a análise dos dados sobre a Escola Complementar de Piracicaba na 1ª. República.

**Capítulo 3- A escola complementar na Gazeta de Piracicaba: entrecruzando noticiários cotidianos e os discursos da 1ª. República.**

Neste capítulo são apresentados alguns excertos selecionados dos noticiários do jornal Gazeta reconhecendo-os como mais significativos para a análise pretendida.

**Na conclusão** é apresentada uma reflexão sobre os resultados do trabalho com novos indicativos para aprofundamento desta pesquisa.

## **CAPÍTULO 1**

### **LUGAR DA EDUCAÇÃO E DA CONSTITUIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO IDEÁRIO REPUBLICANO**

Este capítulo tem como objetivo apresentar o “como” e o “por que” o projeto republicano, em finais do século XIX e início do século XX, conduziu a difusão do ensino laico e público na transição do Império para a República. Para tanto, será feita uma apresentação dos ideais republicanos e das estruturas construídas para se atingir tais objetivos, em especial, as condições de criação e implementação da Escola Complementar.

#### **1.1- A formação da proposta por um ensino público**

Esse item do capítulo objetiva apresentar um panorama sobre a História da Educação no Brasil. Para tanto, foi feito um recorte que se inicia na Reforma Pombalina e chega até meados da Instauração da República. Essa data foi escolhida porque ao se falar do ensino republicano entendemos, também, estar falando de um conhecimento que não emerge laico na República, mas, se constrói com o compromisso de se fazer laico. Isso ocorre não propriamente na República brasileira, mas, é uma busca que tem sua origem identificada com o Iluminismo europeu.

A literatura sobre História da Educação Brasileira traz que a laicização do saber é um dos instrumentos adotados pelos republicanos para defender a educação popular no país.

Em início do século XIX a educação institucional no Brasil mantinha um sistema estruturado de ensino que se aproximava muito do sistema de ensino de Portugal. Em Portugal, no ano de 1759, Marquês de Pombal expulsou a Ordem Jesuítica por meio de um Alvará. Essa decisão acabou por fechar os colégios dos jesuítas em atividades no Brasil, rompendo com um monopólio que a Ordem exercia. (VECHIA, 2005).

A reforma no ensino se deveu, neste momento, à influência do Iluminismo que, por meio das sociedades literárias, quebrava gradualmente com a mentalidade do ensino clássico-humanístico jesuítico e introduzia uma concepção de saber aproximada dos ideais do Marquês de Pombal e dos enciclopedistas franceses. (VECHIA, 2005)

Influenciado por essas inovações ideológicas o bispo Azeredo Coutinho, formado em Coimbra, expandiu no Brasil um olhar para a educação que seguia a mentalidade do Marquês de Pombal e substituiu as aulas-régias por uma estrutura disciplinar ordenada e gradual. Essa estrutura vai ser dividida em duas categorias denominadas: ensino clássico tradicional e o ensino moderno.

O **ensino tradicional** era formado pela gramática, retórica e filosofia. A filosofia particularmente tinha ramificações dos saberes que objetivavam formar o corpo discente a partir das “questões úteis”. Já o **ensino moderno** fazia

menção às Ciências Experimentais, que se dividiam em Química, Física e História Natural. Esta área de saber foi difundida segundo um método que explicava os fenômenos a partir da observação direta e da experiência que, por sua vez, determinava a veracidade do conhecimento que seria produzido.

A meta teoria que orientava esta forma de instrução e de produção do conhecimento a ser difundido, estava alicerçada em uma ideologia que apregoava a relação natureza e cidadão. Na verdade o indagador só poderia conhecer se fosse buscar nas suas fontes e, essas fontes, seriam encontradas na própria natureza tida como representante maior para a produção do conhecimento humano. Esta natureza teria necessariamente que passar por experimentos que comprobatóriamente demonstrariam em laboratórios suas leis de funcionamento.

A estrutura que permeou principalmente a formação secundária brasileira teve início em 1800, no Seminário Episcopal de Olinda, por meio do Bispo Azeredo Coutinho. O Seminário de Olinda foi o primeiro local que abraçou a reforma pombalina ao fazer uma mistura do classicismo e do modernismo. Sua prática de ensino casava aulas-régias com seminários. Esse hibridismo permeou a instituição educacional brasileira por todo o século XIX e parte do século XX.

Após ter sido outorgada a Constituição do Império em 1824, o artigo 179 falava da educação nos seguintes termos: “a inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança

individual e a prosperidade, é garantida pela Constituição do Império.” Logo, assim se encontrava falando de educação: “instrução primária gratuita a todos os cidadãos e pela criação de “Colégios e Universidades” onde serão ensinados os elementos das ciências, letras e artes”. Com tal premissa orientando o direito constitucional do Império na primeira parte do século XIX, o que se percebe são construções inúmeras de projetos voltados para a sistematização da educação pública. Esses projetos em geral eram ideais importados de uma Europa industrializada e que, na prática, pouco contribuiu para um Brasil agrário e escravocrata.

O entendimento da escola como uma instituição leiga, obrigatória e gratuita se constrói, até o século XIX, com uma visão contrária ao pensamento que vinculava um olhar para o sistema educacional carregado de valores religiosos. A luta era travada por intelectuais que entendiam a educação como estrutura geradora de ideais da liberdade de pensamento, princípio identificado na classe burguesa europeia, especificamente francesa. Assim, a educação é assumida tanto na constituição do Império, quanto nas discussões da elite como um direito a ser garantido com a finalidade de acabar com a desigualdade. Para tanto, se fez necessário que ela fosse gratuita, reflexão que mantinha oposição às doutrinas difusas nas escolas particulares que eram de cunho religioso.

De acordo com Saviani (2004), as reformas pombalinas, por se contraporem ao predomínio dos ideais religiosos e ao abraçarem a laicização

do ensino, acabaram por atribuir privilégio ao Estado para tudo que diz respeito à educação. Em 1834 é colocado um Ato Adicional que transfere para as províncias a responsabilidade do ensino primário e secundário. No decorrer do século XIX o poder público foi legislando sobre mecanismos que permitissem a construção das escolas públicas. O que ocorreu foi que apenas com a República a escola pública, entendida em seu sentido próprio, conseguiu se fazer presente no Brasil. (SAVIANI, 2004).

Nesse processo, que tinha como finalidade regimentar e legislar acerca do ensino público, é interessante perceber que tanto Saviani, Souza, Zotti e Vechia, imprimiram em suas investigações sobre a origem da escola pública uma análise que emprega, para a educação do século XIX, um olhar todo voltado para a intelectualização da elite brasileira. De acordo com os autores, e nisto eles possuem uma forte semelhança analítica, a escola foi fundada para necessariamente nesse período atender às classes sociais mais abastadas.

A teoria de que o universo escolar não pertencia à população de forma geral, mas sim, a uma classe burguesa capaz de financiar os estudos dos seus filhos, advém do fato de que por mais que os liberais e republicanos lutassem pela laicização do ensino, e que ele fosse público e de direito de todos, os ideais franceses e de aspecto industrializado, ao se confrontarem com a realidade brasileira, encontravam uma população rural que tinha muita dificuldade em levar as crianças para as escolas.

Ainda, para implantar o ensino como a elite intelectual nacional havia planejado, nesse período, era necessário construir infra-estrutura e criar recursos pedagógicos aplicáveis nesses espaços voltados para a educação. Assim, passa a ocorrer a percepção de que o espaço escolar era o lugar de formação e os recursos materiais que ali seriam empregados eram de responsabilidade do professor. Na prática, isso significou que as aulas passaram a ser ministradas por um longo período, até a República, dentro da casa desse profissional.

O Estado limitava a pagar o salário do professor e a apresentar as diretrizes curriculares da matéria a ser ensinada. Por isto que se dificultou, e muito, o acesso da classe popular ao ensino público no decorrer da monarquia no Brasil.

O Colégio Imperial Pedro II, por exemplo, fundado em 1837, foi a primeira medida adotada pelo Governo Imperial para construir um ensino público secundário integral e nivelado ou seriado. Mas, esse Colégio foi fundado na cidade da Corte e tinha como objetivo instruir a elite intelectual brasileira, ou seja, construir tal elite para a Nação a partir de fundamentos da realidade que aqui que se estruturava. Segundo Vechia (2005) sua origem encontra-se recheada de muitas expectativas a ponto de este Colégio passar a ser uma referência nacional de como deveria ser o ensino público no Brasil.

O fato é que, no decorrer dos anos, a proposta pedagógica e curricular do Colégio Imperial Pedro II sofreu diversas alterações. Muitos projetos e decretos

foram empregados e alterados neste espaço com a finalidade de formar pessoas aptas a seguir com o ensino superior e formar bacharéis de Letras. Com a vinda da República, o Colégio Imperial Pedro II recebe uma nova denominação: “Gymnasio Nacional”.

De acordo com Benjamin Constant, o ensino secundário deveria ter as Ciências fundamentais a partir das divisões apontadas por Augusto Comte, um conhecimento que hoje é identificado como enciclopédico. Na prática, isso significava que todo aluno do Gymnasio Nacional deveria apresentar um acervo acerca do conhecimento humano e isso seria averiguado no Exame de Madureza aplicado no final do curso.

Contudo, isto não aconteceu da forma esperada por Benjamin Constant, já que seu projeto de educação fora revisado e re-elaborado desde sua construção até seus objetivos finais. Inúmeras reformas ocorreram no período de 1892 a 1899 que acabaram por caducar o plano de Benjamin para essa nova estrutura que se desenhava com a República. (VECHIA, 2005).

## **1.2- O ensino público e a República: uma construção simultânea**

Como mencionado anteriormente, o Ato Adicional de 1834 descentralizou a responsabilidade de difusão do ensino. Antes do Ato Adicional haviam sido criadas as Assembléias Legislativas Provinciais e com o Ato Adicional de 1834 coube às Províncias criar estabelecimentos próprios para prover a instrução pública. O governo geral seria responsável pelo ensino

primário (preliminar e complementar) e secundário apenas da Corte e, o ensino superior, de todo o Império. (MACHADO, 2005).

Ao pensar na formação da estrutura e organização escolar seriada e como espaço, cujo objetivo era facilitar ao professor e ao aluno processo de alfabetização e profissionalização, consideramos importante ressaltar as discussões e práticas que eram culturalmente vivenciadas na segunda metade do século XIX.

Muitas foram às transformações que o Iluminismo provocou. A maioria destas transformações difundidas, reorganizadas e re-construídas ano a ano na Europa, estava extremamente articulada com os ideais de países industrializados e livres da escravidão. Mas, o Brasil não vivia dessa realidade em seu cotidiano. Ao contrário, como já apontado, antes de 1889 o Brasil vivenciava a realidade onde predominava uma realidade rural num sistema escravocrata. Em contrapartida, havia uma classe da elite brasileira que, ao ir completar seus estudos no exterior, quando não, fazer todo o seu estudo no exterior, retornando ao Brasil, tentava aplicar conhecimentos adquiridos naquela realidade ao cotidiano e esferas públicas nacionais. Muitas vezes isto irá aparecer nos projetos voltados para a sociedade brasileira.

Portanto, discussões acerca da criação da escola para a população nacional estavam diretamente articuladas com a República. Investir na educação significava também investir na formação do cidadão que um dia seria

eleitor, ou seja, significava também criar o homem moderno brasileiro para o sufrágio universal. (MACHADO, 2005).

Esta forma de pensar a educação advinha de uma corrente ideológica que valorizava o cientificismo, positivismo e liberalismo que impregnavam a formação dos intelectuais, dos acadêmicos e dos políticos neste período. Ao final do século XIX pensava-se, pois, em formas de secularizar a sociedade civil.

A identidade do Brasil foi uma das principais motivações para pensar um projeto de Nação alfabetizada longe da barbárie assinalada por alguns viajantes que daqui mesmo ou da própria Europa pintavam e recheavam as histórias sobre um Novo Mundo com monstros, pecadores e com uma natureza que era quase indomável (NAXARA,2001). Esta identidade deveria ser construída em alicerces que conferissem ao Brasil um estado de participação na história do Ocidente, uma condição de portador da civilidade e dos valores que o Ocidente carregava registrado para a posteridade.

Naxara (2001) assim sintetiza esse sentimento que mobilizava a elite a buscar construir uma identidade para o Brasil que perdidamente procurava se encontrar em meio ao liberalismo europeu:

O sentimento em nós é brasileiro, a imaginação é européia (NABUCO, 1895). Viver a contradição entre o amor da pátria e da terra brasileira e o desejo e projeção da civilização imaginada, a ser construída pelos artifícios da razão, também européia (...) Elites que excluíram o “povo” ou, melhor dizendo, grandes parcelas da população brasileira para pensar o Brasil; elites que se vêem “sem povo” ao pensar o mesmo Brasil. (NAXARA, 2001, p. 431-433)

Construir uma história nacional, portanto, que tornasse o Brasil um país ocidental com características centenária. Isto era buscado nas escolas quando o pálio confraternizador era repetidamente levado para a formação do aluno por meio das aulas, dos professores, da imprensa e até mesmo da sua concepção de justiça :

(...) São as virtudes do povo que tornam sua bandeira respeitada; são os seus trabalhos, os seus empreendimentos, o poder da sua inteligência, a inteireza do seu caráter e a magnanimidade do seu coração, que lhe dão prestígio diante do mundo. (ALVES *apud* NUNES, 2000, p.373).

Olhares instrumentalizados e informados no Velho Mundo, tentando trazer e construir uma tradição nesse mundo, ainda tão distante da civilidade européia, parecia ser o objetivo das elites (NAXARA, 2001, p.434-435). Pensamos que seriam múltiplas as realidades vividas nesse país na segunda metade do século XIX: uma realidade envolvendo o sujeito que constituía a elite brasileira, a realidade dos que serviam a essa elite direta ou indiretamente, a realidade dos homens livres que, tampouco, tinham alguma projeção de futuro e, a realidade dos escravos que estavam longe de serem sujeitos do plano de civilidade que a elite propunha empregar nas escolas e no cotidiano da sociedade.

A escola dita “popular” não escapou às reformas que buscavam construir uma identidade coesa e coerente para a Nação brasileira. O Ministro do Império Carlos Leôncio de Carvalho, em 1879, através do decreto n.7247,

iniciou o processo de organização da escola pública. (MACHADO, 2005, p. 94). Ele construiu disposições que eram para ganhar evidência nos regulamentos de instrução primária e secundária no município da Corte ao instituir a liberdade de ensino nesses estabelecimentos, assim como no ensino superior em todo país<sup>2</sup>.

“A liberdade de ensino foi postulada por Leônicio de Carvalho como forma de incentivar o aumento do número de estabelecimentos de ensino. Esta medida estimularia a livre concorrência em proveito dos alunos e da sociedade, forçaria os professores a se dedicarem mais ao ensino, sem que o Estado tivesse o monopólio do saber (MACHADO, 2005, pg. 95)”

Esse Decreto causou muitas discussões na elite brasileira, pois, Carvalho considerava o ensino livre, pregava a livre freqüência e tornava o ensino religioso facultativo. Sua intenção era tirar das mãos do Estado o monopólio sobre a Educação, abrindo para a livre concorrência. A liberdade do ensino abalaria a supremacia do Estado no âmbito educacional e no controle das atividades das instituições particulares. Assim, com a livre concorrência, os professores teriam que se dedicar mais ao ensino.

Acerca da “liberdade de ensino”, Machado (2005) indica em seu texto uma diversidade de possibilidades que justificariam esta expressão:

(...) poderia ser entendida como liberdade de abrir as escolas, como liberdade de pensamento ou ainda como não interferência do Estado em matéria educacional. Em outro plano, também, poderia ser entendida como defesa dos princípios liberais nos negócios brasileiros, e a preparação para uma nova sociedade assentada sobre a liberdade individual, na medida em que a escravidão estava em vias de extinção. (MACHADO, 2005, p. 95).

Outra característica que aparece nesse Decreto é a obrigatoriedade da educação. A não ser que o menino morasse a mais de um quilômetro e meio da escola ou mesmo a menina residisse a mais de um quilômetro da escola pública, eles teriam que freqüentar a escola sob a condição dos seus responsáveis ficarem sujeitos à multa em dinheiro.

O Estado também era responsável pelo vestuário, pelos livros e outros objetos que eram necessários aos estudos. Outra alteração apresentada no Decreto é a divisão do ensino primário em dois graus de quatro anos cada e a liberdade do aluno que não era católico de não freqüentar o ensino religioso. Também, se exigia a criação de jardins de infância e estimulava a criação de caixas escolares que estariam abertas para receber donativos que seriam aplicados para a educação. Outros inúmeros fatores aparecem nesse Decreto que definiria posteriormente a cara do sistema educacional brasileiro. Enfim, Leôncio de Carvalho acreditava na uniformização do ensino e analisou em relatório que as escolas eram escassas e precárias em sua organização.

Conforme Saviani (2004), Rui Barbosa foi o participante na Assembléia Legislativa que iria relatar o Decreto – Lei n.7247. Suas anotações foram detalhistas e, posteriormente, se transformaram em material para a redação dos seus Pareceres/ Projetos sobre a educação. Nesses Pareceres, Rui Barbosa sinaliza estatisticamente a situação atual que vivia o ensino público. Sua análise indicava um ensino popular praticamente inexistente e para

suprimir esse quadro ele destacou a necessidade do Estado financiar diretamente as escolas ou fiscalizar o trabalho realizado nas mesmas.

De acordo com Souza (2005) os alunos no período do Império não representavam mais que 2% da população. E o recenseamento de 1870 indicava que 78% da população com mais de 15 anos era analfabeta. Ainda, segundo Souza (2005), para Barbosa a situação não havia se alterado muito de 1853 para 1872. Apesar do aumento da população livre, no período de 21 anos atrás o número de alunos era 0,57% inferior à data que ele analisava. Isso, conforme Rui Barbosa, sinalizava que a cada 37 anos se poderia somar 1% de acréscimo para o aumento das inscrições nas escolas. Ele defendia ainda a criação de jardins das crianças, das escolas normais, gratuidade do ensino, obrigatoriedade, laicidade, frequência obrigatória, o ensino da cultura cívica e moral, da higienização nas escolas. Também defendia o fim do ensino religioso na escola e discutia com afincamento a necessidade de se fazer a separação do Estado e da Igreja. (SOUZA, 2005; MACHADO, 2005).

Sobre a liberdade de ensino, Rui Barbosa apoiava a visão de Leôncio de Carvalho. Ele também considerava prejudicial para o sistema educacional o monopólio do Estado acerca da Educação. No entanto, a situação brasileira era de que, sem ser o Estado, apenas a Igreja Católica tinha condições de entrar na concorrência e manter suas escolas. Assim, o melhor era rever o orçamento destinado à Educação que na época era 1,99% do orçamento geral contra

20,86% da despesa total que os militares recebiam. Era necessário, também, garantir o ensino público para as crianças de 7 a 14 anos. (MACHADO, 2005).

Podemos reconhecer, portanto, que os projetos e discussões que acabamos de assinalar ficaram marcados na vida política do sistema educacional, estendendo sua relevância até o início do século XX.

Muitos outros projetos apareceram e tentaram de uma forma ou de outra, no fim do Império, trazer para o Brasil ideais para a sistematização da educação que eram presentes na Europa. O fato é que não havia uma oferta significativa de escolas para os populares e a instrução primária acabava por ficar sobre a responsabilidade da família. Inclusive, em muitas províncias – como havia sido decretada a obrigatoriedade da instrução primária – as multas eram destinadas aos pais de família que não estivessem cumprindo as determinações legais.

Alguns fatores posteriormente interferiram para a difusão das instituições públicas no Brasil fora da cidade da Corte. Dois parecem merecer destaque: primeiro, a imigração que vinha para o Brasil para garantir mão-de-obra para a agricultura e a indústria com o fim da escravidão; segundo, que com a instauração da República, os ideais da elite para se fazer do país um lugar com uma identidade casada com o ocidente em tradição e civilidade, precisava inicialmente criar condições para o sufrágio universal. Ou seja, que a criação da República pedia instituições que legitimassem esse novo sistema entre os populares, sendo a educação um dos caminhos principais para

estabelecer esse contato e também disseminar os valores que eram considerados em consonância com o Velho Mundo.

Esses valores, tidos como capazes de regenerar o Brasil anular a identificação com o atraso e ignorância que caracterizava a sociedade brasileira, se apoiarão nos fundamentos **positivistas** e irão influenciar a essência dos princípios da Educação no Brasil em seus vários aspectos. Neste sentido, vale ponderar sobre a questão da Educação na Modernidade no Brasil, sobretudo, acerca da cultura vigente no período.

A época era de tornar o Brasil uno, coeso. Uma pátria com uma identidade a ser difundida nos outros países do Ocidente. Esta busca pela nacionalidade respondia aos anseios de uma elite que pretendia divulgar a civilização aqui efetivada e em plena sintonia com a Europa industrializada. Isso, apesar da aparente barbárie que o povo mestiço e a natureza selvagem revelavam nos registros dos viajantes (artistas, pesquisadores, literatos europeus) que eram difundidos no exterior. (BRESCIANI, 2001).

**Os ideais republicanos, com a proposta de afastar a selvageria e instaurar definitivamente a civilidade, ofertaram uma especial atenção aos populares que seriam o alvo para a domesticação planejada. A escola entra como espaço para disciplinar esse grupo e será apresentada para o povo como a ponte que o colocará de frente com uma vida de liberdade. Esta idéia sinalizava tanto entusiasmo a ponto de fazer os mais**

**desprovidos sonhar em um dia assumir uma empresa ou mesmo serem presidente do país.** (NUNES, 2000). (grifo nosso)

Quanto à escola, esta, no início do século XX, apresentava três elementos de base para a organização escolar: a moral, a higiene e a estética. De acordo com Nunes (2000) esses fatores eram diariamente trabalhados na escola. Cada aluno tinha uma ficha e participava de um pelotão que tinha tarefas higiênicas a serem cumpridas. As fichas individuais continham alternativas sobre sua rotina que o aluno preenchia sem poder mentir afirmando, por exemplo, se havia tomado banho com água e sabão, se não havia mentido (“nem brincando”), se andava sempre calçado e com roupas limpas, etc. (NUNES, 2000).

Essas fichas eram guardadas com a professora e eram mensalmente encaminhadas para a direção da escola para o inspetor e para o médico de cada distrito. A finalidade era fazer cada criança incorporar algumas normas de condutas e formas de uso do corpo na esfera privada e na pública. O controle era exercido entre as crianças, por elas próprias. Quando alguém era considerado “bom aluno”, cabia a ele conferir e examinar os seus colegas. (NUNES, 2000, p.385).

Ao final do século XIX muitos indícios dessa transformação, trazida posteriormente pelo “escolanovismo”<sup>3</sup>, efervesciam na rotina burocrática escolar. Os inspetores apresentavam em seus relatórios algumas referências padrões analisadas na escola, tais como: se a criança ocupava o lugar central

na ação educativa; a importância atribuída à higiene no processo disciplinar da conduta e do corpo do aluno; o nível científico escolarizado dos saberes e suas extensões sociais; o estímulo atribuído à intuição, observação e à construção do conhecimento do discente. (VIDAL, 2000).

Segundo Vidal (2000) o ensino, nesse período, era aplicado de forma diferente à anterior. Era denominado intuitivo porque deslocava sua forma de apreensão do “**ouvir**” para o “**ver**”. Já nos anos 20, as preocupações estavam voltadas para estimular o aluno a agir na produção do próprio saber, era articulado o “**ver**” e o “**fazer**”. (grifo nosso).

No começo da República foi introduzido o ensino graduado na forma dos “grupos escolares”, transformando o processo de alfabetização. Era denominado como “curso preliminar” para crianças de 7 a 12 anos. A escola complementar também era graduada e funcionava em prédio diferente do curso preliminar. Tinha sua estrutura parecida com a *grammar school* americana, fazendo o intermédio entre o ensino preliminar e o ensino secundário, sua estrutura foi concebida como uma “segunda” parte do ensino primário, a duração do curso era de 4 anos.

Muitas das escolas foram pensadas como “escola – modelo”, quase que um laboratório experimental para teorizar a forma de se fazer a democratização do ensino. Neste processo, a institucionalização do saber foi feita transferindo as aulas dos espaços caseiros para um lugar específico voltado à alfabetização que é a escola primária.

Em 1907 a escola primária (maioria) já tinha uma só classe com um professor responsável por ela, os alunos estavam em diferentes níveis de graduação e as aulas eram com cinco horas de duração. (RIBEIRO, 1978). No Ensino Médio a maioria das escolas era privada, com apenas algumas públicas. O conhecimento era transmitido nos seus resultados finais, sem apresentação do método científico aplicado em sua produção. O ensino do conhecimento científico era praticamente difundido como os de bases literárias. (RIBEIRO, 1978)

### **1.3- A Escola Complementar até 1911**

A Escola Complementar republicana, até 1911, foi implementada imersa no contexto político e sociocultural acima apresentado. Inserida no âmbito do ensino primário ela se apresentou como um curso complementar ao curso preliminar. O curso preliminar era obrigatório para crianças de 7 a 12 anos de ambos os sexos que deveria ser ministrado em escolas preliminares regidas por normalistas ou complementaristas e suas auxiliares. Por sua vez, o curso complementar, com duração de quatro anos, destinava-se aos alunos habilitados no curso preliminar e deveria ser ministrado em escolas complementares. (SOUZA, 1998, p. 44)

A partir de 1911 as escolas complementares foram transformadas em escolas normais primárias que se tornaram praticamente as responsáveis pela formação do magistério primário. Vale destacar que neste momento ocorre

uma valorização social do professor e o início da profissionalização do magistério primário, aspectos significativos nas transformações educacionais verificadas no final do século XIX no Estado de São Paulo. (SOUZA, 1998)

Segundo Souza (1998, p. 61),

A importância dada à educação popular nesse período propiciou a constituição de representações sobre a profissão docente nas quais o professor passou a ser responsabilizado pela formação do povo, o elemento reformador da sociedade, o portador de uma nobre missão cívica e patriótica. Era pelo professor que se poderia reformar a escola e leva-la a realizar as grandes finalidades da educação pública.

Ainda, durante os primeiros governos do Estado republicano em São Paulo, houve grandes investimentos na formação dos professores e na valorização do magistério por meio da reforma da Escola Normal, bem como na concessão de melhores salários aos professores. “Foram sobretudo incisivos na conclamação moral do magistério, ressaltando-o como apostolado e sacerdócio”. (SOUZA, 1998, p. 62)

**Ao considerar que a questão posta sobre o ensino complementar restringia-se a uma preocupação com a formação do aluno no decorrer desse ensino, a República precisava de professores para alfabetização popular.** <sup>4</sup> (grifo nosso).

Com a urgência em se ter um corpo docente para as escolas preliminares que já estavam sendo inauguradas no interior paulista, fez-se necessário fazer uma produção rápida de docentes. A medida adotada pelo governo para solucionar esse problema foi transferir para as escolas complementares

(segundo grau do curso preliminar) a formação de professores para o ensino preliminar.

Essa medida descaracterizou a Escola Complementar que tinha como objetivo inicial formar o discente para ele no segundo grau se preparar no ensino do magistério. Acabou criando uma dualidade: por um lado o ensino complementar que era um pouco mais profundo que o ensino preliminar e por outro lado a Escola Normal com um ensino mais aprofundado que o elementar.

De acordo com Tanuri (*apud* SOUZA, 1998) a Escola Normal formou 1188 professores, sendo 314 homens (26,48%) e 872 mulheres (73,52%). As Escolas Complementares formaram 2382 profissionais, sendo 840 homens (35,26%) e 1542 mulheres (64,74%). Desse modo os professores formados pelas escolas complementares eram os maiores responsáveis pela instrução primária nas instituições públicas do Estado de São Paulo. (SOUZA, 1998, p.67)

As Escolas Complementares tinham sua grade de ensino compreendendo as seguintes disciplinas: "português, francês, moral e educação cívica, noções de história, geografia universal, história e geografia do Brasil, aritmética elementar e elementos de álgebra até equações do 2º. Grau, geometria plana e no espaço, noções de trigonometria e de mecânica, astronomia elementar, agrimensura, noções de física e química experimental e história natural, noções de higiene, escrituração mercantil, noções de economia política para homens e economia doméstica para mulheres, desenho a mão livre, topográfico e geométrico, exercícios militares, ginástica e trabalhos manuais. (SOUZA, 1998, p.66-67)

Como podemos perceber, nenhuma disciplina era específica do magistério. Esta parte da formação era feita com a prática de ensino em

escola-modelo ou grupos escolares designados pelo governo. (SOUZA, 1998, p.67).

Ao serem comparadas com as Escolas Normais, as Escolas Complementares eram consideradas de baixo custo. Isso porque era contratado um único professor polivalente, assim como no ensino preliminar, que era responsável de lecionar todas as disciplinas a cada ano do curso. Ou seja, dado o elevado número de disciplinas e a amplitude cultural na qual elas estavam comprometidas, o que se percebe é que o conhecimento trabalhado em classe deixava muito a desejar por ser um único profissional responsável por todo ele.

Profissionais da área do magistério, na época, fizeram inúmeras críticas ao ensino da escola complementar. Isto porque o profissional saía da escola complementar com um pouco a mais de saber que o aluno da preliminar e praticamente sem contato, a não ser teórico, com atividades propostas no currículo. Muitas vezes a escola não possuía aparelhagem, por exemplo, para a prática da educação física ou mesmo laboratórios para disciplinas específicas que solicitavam esse espaço.

No momento em que a escola complementar perde suas características iniciais e adquire o compromisso de formar professores para o ensino primário, ocorrerá uma distorção no projeto de formação de professores que indica também as fragilidades do projeto republicano para o sistema educacional. Ou

seja, por um lado, a instituição de excelência com o ensino Normal, por outro lado, a precariedade do ensino proposto na escola complementar.

As escolas modelos acabavam por tornarem-se verdadeiras aberrações quando comparadas com as escolas do ensino público no geral. Elas eram absurdamente equipadas e difundiam uma imagem de inovação e de adoração ao republicanismo que destoavam e não carregavam os problemas que as outras instituições de ensino enfrentavam em suas realidades.

#### **1.4- A Escola Complementar em Piracicaba**

Elias Netto (2003), em sua obra intitulada **Memorial de Piracicaba: Almanaque 2002-2003**, destaca que a Escola Complementar de Piracicaba foi criada em 1897 para formar professores para o ensino primário, tendo como primeiro aluno matriculado José Martins de Toledo. “Possuía, então 12 anos e foi aprovado nos exames de admissão, ao lado de Adolfo Carvalho, Dario Brasil, Felinto de Brito, Joaquim da Silva Nunes, Joaquim Diniz, José Henrique de Menezes, Querubim Fernandes de Sampaio.” (ELIAS NETTO, 2003, p. 271)

Criada, a Escola Complementar de Piracicaba foi instalada de forma festiva em 21 de abril de 1897, por decreto de Dr. Bernardino de Campos. Em fevereiro deste mesmo ano foram nomeados para as duas seções feminina e masculina os professores Antonio Alves Aranha e sua esposa D. Escolástica do Campo Aranha. “Segundo editorial da **Gazeta** de Piracicaba de 14.03.1897,

a Escola Complementar já havia matriculado mais de trinta alunos e seu Diretor estava recebendo do Governo as *mobílias e trastes necessários*". (TORRES, 2003, p. 201)

Importante dizer que Piracicaba sempre foi considerada um centro educacional respeitável. Durante anos se destacou na área de educação pelo número de suas escolas e pelo grande número de intelectuais tendo vários prédios públicos edificadas a partir do novo governo republicano.

Em 1897, por exemplo, sua história registra a doação do imóvel onde funcionou "a Sociedade Propagadora de Instrução de Piracicaba – organização fundada em 1890 e extinta em 1896 – para que ali o governo estadual instalasse a primeira Escola Complementar de Piracicaba e também do Estado. Tratava-se de um edifício de características neo-clássicas." (ELIAS NETTO, 2003, p.384).

Além disso, Miss Martha Watts, em 1882, já havia fundado o Colégio Piracicabano, que era uma escola particular confessional para meninas. Esta educadora metodista escrevia com freqüência cartas a seus superiores e amigos nos Estados Unidos. Em uma das cartas ela relata o cotidiano da cidade em relação aos hábitos de trabalho, aos costumes empregados na vida social, à educação das meninas na escola e até mesmo sobre conversas e diversões dos moradores da cidade. (MESQUITA, 2001 *apud* Elias Netto, 2002, p. 10)

Em relação ao universo educacional da cidade, Torres (2003) enfatiza que ao final do século XIX o nome de Piracicaba já vinha se projetando no Estado de São Paulo. Alguns nomes são freqüentes nas citações acerca da história educacional da cidade, dentre eles, lavradores empresários como Luiz Vicente de Souza Queiroz que, além de ser o primeiro na indústria de tecidos e na iluminação elétrica em Piracicaba, lutará por uma Escola Prática de Agricultura. Outros setores no campo educacional também surgiram como a Escola na Fazenda Pau d'Alho, na zona rural, que em março de 1898 já funcionava regida pelo professor Antonio de Oliveira.

De acordo com Torres (2003, p. 202)

(...) uma nova sociedade denominada *Sociedade Igualitária* fundada por iniciativa de um grupo de negros, entre os quais se contavam José Francisco Lázaro, Hermógenes da Conceição, Franklim César, Horácio de Carvalho Filho e João Cotrim, foi inaugurada no dia 13 de maio de 1898. Nesta Escola, quando morreu o abolicionista Antonio Bento, na Sala de Aula, realizou-se uma sessão fúnebre, sendo inaugurado o seu retrato.

Estes dados sugerem que podemos reconhecer que o universo educacional de Piracicaba atendeu às demandas de um novo momento político nacional, ou seja, os primeiros anos da República e seu grande surto industrial, particularmente em São Paulo, graças à imigração européia. Como diz Torres (2003), Piracicaba seria uma cidade onde predominava a classe média denominada por Décio Saes como *camadas médias urbanas*<sup>5</sup>.

No ano de 1900 a cidade de Piracicaba contava com quatorze mil habitantes urbanos. Neste mesmo ano a Escola Complementar forma seus futuros professores. Segundo o Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, de 1907/1908, foi de 232 sendo 135 mulheres e 97 homens.

## **CAPÍTULO 2**

### **A INVESTIGAÇÃO: FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS**

*Papai, então me explica: para que serve a história?*  
(Pergunta feita a Marc Bloch e que lhe inspirou a  
Obra “Apologia da História ou o ofício de historiador”.)

Neste capítulo serão discutidos os principais fundamentos teórico-metodológicos que deram apoio ao processo de construção do trabalho.

Será argumentado inicialmente sobre a relevância da imprensa como fonte para estudos sobre História da Educação, será apresentado, na seqüência, algumas considerações sobre o campo de investigação histórica: memória e documento, o conceito de representação social que está permeando o estudo e, finalmente, os critérios adotados para a seleção dos discursos jornalísticos que irão compor a análise da pesquisa.

#### **2.1 - A Imprensa como fonte para estudos sobre a História da Educação**

Nóvoa (2002), quando organizou o livro **Repertório Português** cuja finalidade era discutir Educação e Ensino em fins do século XIX e início do XX em Portugal, apresenta argumentos importantes sobre a imprensa especializada em Educação.

De acordo com Nóvoa (2002, p.11)

A análise da imprensa permite apreender discursos que articulam práticas e teorias, que se situam no nível *macro* do sistema, mas, também no plano *micro* da experiência concreta, que exprimem desejos de futuro ao mesmo tempo que denunciam situações do presente.

O objeto desta pesquisa, como já enunciado, é investigar uma imprensa cotidiana criada para atender a cidade de Piracicaba esclarecendo e informando a comunidade local sobre os eventos e acontecimentos ocorridos no decorrer do dia-a-dia. Embora haja diferença no estilo e objeto presentes nas fontes dos estudos de Nóvoa e os deste estudo entende-se, como o autor, a pertinência da apropriação do pesquisador de História da Educação da imprensa enquanto fonte de dados, que podem contribuir para a produção de conhecimento para essa área de saber e de investigação histórica.

Entende-se como Nóvoa (2002) que a imprensa é um lugar ideal para apreender a multiplicidade do cotidiano sociocultural. Essa multiplicidade se aplica à contribuição da imprensa que, por meio de sua periodicidade e preocupação com a informação, possibilita a socialização do indivíduo e apresenta as disposições éticas e estéticas que orientam o dia-a-dia daquela comunidade. Isto significa que os jornais, por exemplo, podem expressar os

valores e direcionar, informar – educando/manipulando, o indivíduo para um determinado sistema de organização social.

Também, este autor indica que a produção da informação construída na imprensa pode ser diferenciada devido à linguagem simples, clara e imediata que este meio de comunicação utiliza no processo de sua criação. Seu discurso se constrói a partir dos múltiplos atores sociais e apresenta uma ligação entre o Estado e a vida cotidiana do indivíduo. Considera a polêmica presente nos periódicos como um dos motivos que tornam a imprensa uma fonte interessante de análise para a historiografia, que no caso deste estudo, é da Educação.

As suas páginas revelam, quase sempre a “quente”, as questões essenciais que atravessaram o campo educativo numa determinada época. A escrita jornalística não foi ainda, muitas vezes, depurada das imperfeições do quotidiano e permite, por isso mesmo, leituras que outras fontes não autorizam. (NÓVOA, 2002, p.31)

A imprensa se torna um lugar para que um grupo se afirme e uma permanente regulação coletiva se consolide. “O conjunto da imprensa periódica põe-nos perante o esforço imenso que gerações sucessivas levaram a cabo para edificar a educação”. (NÓVOA, 2002, p.14).

Essas motivações historiográficas de Nóvoa para elaborar sua obra despertam as atenções e neste sentido entende-se ser importante sinalizar que tais motivações possuem a finalidade de indicar o lugar de que onde se enxerga a presença da imprensa para o campo da História da Educação.

O jornal *Gazeta* de Piracicaba, enquanto fonte de dados para este trabalho, também será considerado um instrumento que vai expor a diversidade e a riqueza do cotidiano da cidade de Piracicaba. Em relação à Educação este jornal explora os olhares da comunidade para a instituição pública de ensino e indica medidas adotadas pelas autoridades locais para influenciar ou mesmo interferir diretamente no cotidiano da escola. No caso deste estudo buscou-se perceber este movimento a partir das notícias e artigos que fizeram referência à Escola Complementar até 1911.

Nessa perspectiva, Capelatto (2002, p.147) afirma:

A imprensa se configura como um veículo de ideologia muito particular. Sua especificidade reside no fato de que ela se expressa em dois campos: nas informações (notícias) e nas idéias (contida nos editoriais e artigos). Esses dois aspectos da imprensa não se excluem, ao contrário entrecruzam-se. Disso resulta a particularidade dos jornais na atuação social.

As informações que chegam pelo jornal *Gazeta* de Piracicaba de 1897 a 1911, período de interesse de nossa análise, são inúmeras e de diferentes origens. Podem ser identificadas desde notícias administrativas, por exemplo, abertura de licitação pública para compra de material escolar ou mesmo divulgação de aprovados no exame de admissão até artigos com relatos e ou reflexões de autoridades e intelectuais locais acerca de suas percepções sobre o ensino público.

Será esta gama de informação sobre as práticas cotidianas administrativas e as expectativas sociais, que eram projetadas sobre a instituição escolar republicana local, que possibilitará à imprensa não

especializada tornar possível se tornar um objeto de estudo autônomo. **Neste sentido, ela indica e se permite ser uma alternativa de ampliação das perspectivas de análise acerca da História da Educação, já que explora o cotidiano de práticas, ainda que ligeiras sobre a Escola Complementar, circunstâncias que colocam essa instituição em diálogo ou relação de troca com outras estruturas e ramos da comunidade.** (Grifo nosso)

Esta forma de apropriação intelectual dos jornais se justifica porque a imprensa sistematiza em seu conteúdo um conjunto de informações que faz referência às necessidades das instituições públicas ao método em que a comunidade pode dialogar com finalidade de suprir essas necessidades. Pode ser citada, no caso, a instituição escolar quando, por exemplo, anuncia a abertura de uma licitação. Consideramos relevante perceber o jornal com funções que estão articuladas ao construto de uma linguagem de poder capaz de contribuir significativamente para a instauração de uma nova ordem social. Isto porque, pode ser percebida, nessa estrutura, uma ponte de diálogo entre o *micro* e o *macro*, conforme sinalizado no início do texto com a citação do Nóvoa (2002).

Para melhor evidenciar a influência do poder da linguagem da imprensa no corpo social pode ser resgatado Soares (2002), ao fazer uma análise política do ato da leitura e do papel do autor afirmando que a leitura não é um ato solitário que distancia o leitor do seu cotidiano, do seu mundo. Pelo contrário, a leitura é exatamente a “interação verbal entre os indivíduos” (p.18).

São culturas dialogando. A cultura do leitor, a cultura do autor. Realidades que ao se encontrarem são geradoras de conhecimento.

O leitor é uma pessoa que carrega um mundo de experiências: possui seu próprio universo, sua posição social, sua forma de relacionar-se e suas relações com o externo: com as coisas e com o outro. O autor não é diferente, apresenta uma bagagem de experiência que o torna para o leitor o **outro**, o desconhecido a ser desvendado para o construto de um novo conhecimento. Nesse momento de contato de realidades distintas acontece a enunciação que, de acordo com Soares (2002, p.18) é o “processo de natureza social, não individual, vinculado às condições de comunicação que, por sua vez, vinculam-se às estruturas sociais – o social determinando a leitura e constituindo seu significado.”

Avançando um pouco mais na discussão política sobre a escrita, entendida aqui como uma forma de comunicação social, Melo (2002) considera que esta sinaliza uma preocupação com as leituras feitas pelos indivíduos em meios de comunicação de massa onde apenas o legível pode ser usado como emissor de informação. O centro desse processo de emissão-recepção das mensagens é construído em um espaço de interesses e experiências comuns que facilitam a interação social: “diálogo entre pessoas e entre grupos ou mesmo coletividades”. (p.18)

Sob esta perspectiva é que Capelato (2003) chama atenção para o jornalista e o equipara ao artista. Para a autora, a produção de um texto para

ser de interesse comum para toda uma comunidade, requer do jornalista que ele incorpore na sua rotina uma diversidade de personagens, sinteticamente, para apresentar uma notícia política. Pode-se citar o caso de um texto que se apresente com referências de representação social, num determinado momento, ele faz com que o indivíduo leia e atribua significado representativo a partir da notícia. Assim, o leitor, passa a utilizar em seu cotidiano essas “novas informações já significadas” na forma de referência de lugar e espaço da sua existência social (independente da distância que a temática possa representar para o leitor).

O jornalista, ainda de acordo com a autora, é capaz de mobilizar multidões, por motivos religiosos ou mesmo laico, e é considerado um personagem que é formador e condutor de opinião. “Toda essa operação genérica de conquista e domínio é dissimulada pela aparência tranqüilizante de objetividade, neutralidade e imparcialidade.” (CAPELATO, 2003, p.141).

Lima Sobrinho (1997) diz que é possível pensarmos na imprensa como um lugar de apresentação dos ideais e problemas sociais a serem enfrentados. O jornalista, com seu poder de descarte do que pode vir a ser interessante, sempre vivencia a dicotomia da crítica e da sua motivação por uma matéria que seja, para além de seus interesses, de interesse comum da instituição na qual trabalha e do seu público leitor. “Os fatos são sagrados e a opinião é livre”. (SCOTT *apud* CAPELATO, 2003, p.141). Com essa máxima, a questão da

objetividade do texto fica posta e evidencia a necessidade do jornalista entender o fato como matéria-prima.

Assim como na História, o pesquisador entende sua colocação, por melhor que seja fundamentada, como uma versão dos fatos ocorridos. No jornalismo essa máxima acerca da matéria-prima desaparece ao aparecer como uma das alternativas que o jornalista fez para publicar em sua coluna.

O criticismo que distancia o jornalista de um literata é que ele não pode alterar o acontecimento em sua ordem ou construto. Ele deve manter seu compromisso em evidenciar sempre que possível a veracidade dos fatos narrado. Já o literata, tem os acontecimentos a mercê de sua vontade, pertence a ele a ordem e a forma na qual o acontecimento vai aparecer e o contexto e desfecho de sua existência.

**Ainda para Capelato (2003) a imprensa, na Primeira República, no Brasil, assume uma função semelhante a dos partidos políticos em razão da estrutura partidária frágil existente. A autora destaca que, durante a Proclamação da República, os primeiros donos de jornais fortaleceram o movimento republicano com entusiasmo e desmedidamente apresentaram suas críticas ao Império. Isso significa que, se pensarmos na história política nacional, a imprensa sempre participou e interferiu com vigor nas construções ideológicas difundidas em âmbito nacional. Um exemplo no caso da Educação, seria a concepção de Escola enquanto**

**espaço comprometido com a formação do cidadão para a República Brasileira. (SOUZA, 2005).** (grifo nosso)

No caso desta pesquisa, ao se procurar verificar como a imprensa *Gazeta* de Piracicaba apresenta através de seus noticiários as demandas educacionais da Escola Complementar, sobretudo as relativas a atividades e ou rotinas administrativas da escola (período de 1897-1911), pretende-se estabelecer entre as notícias veiculadas e o ideário do discurso da 1ª. República Brasileira um contraponto para verificar até que ponto podem ser identificadas convergências e ou divergências entre seus discursos.

A questão colocada, nesse sentido, é se a representação social da Escola enquanto espaço social comprometido com a formação de uma sociedade republicana e democrática aconteceu ao ser veiculada por esta mídia, levando os indivíduos a atribuírem seus significados sobre o sentido social e educacional daquela escola sob a égide do discurso republicano.

Capelato (2003, p.149) diz: “esse movimento pendular entre a ordem e a liberdade caracteriza a história da imprensa brasileira”.

Acerca da liberdade de imprensa, importante dizer que os donos de jornais, desde sempre, na imprensa nacional, decidiram atribuir aos tribunais o poder de julgar os desmandos dos poderosos. Mas, os jornalistas, sempre sofreram a pressão da multiplicidade de interesses que envolviam sua profissão como difusor de informações. “Os compromissos estabelecidos na esfera pública ou privada, não desapareciam quando atuavam na área pública.

A interpenetração dessas esferas, definia os limites da sua própria liberdade”. (CAPELATO, 2003, p.149).

Na próxima parte deste capítulo, propõe-se apresentar uma discussão que defina as diferenças entre os conceitos da história, da memória e documento. No que tange ao documento será defendido a imprensa de forma geral (popular ou especializada) como fonte para história da educação. Essa parte foi pensada porque são poucos os estudos, dentro da história da educação, que entendem a imprensa periódica não educacional como fonte para a historiografia da educação. Não se tem claro se essa medida é uma postura política de se buscar apenas espaços específicos da educação, ou mesmo, se não encontra uma justificativa para o uso da imprensa periódica não educacional ser utilizada como produtora de história.

Assim, procurou-se apresentar uma discussão teórica sobre a imprensa como documento e incorporar nessa discussão como fica o “ser” historiador frente ao passado ao ser indagado por meio dessa fonte.

## **2.2 - O campo de investigação histórico: memória e documento**

Pensar a História pode significar uma procura na representação do passado, que por meio de um olhar, apresente alternativas, ainda que descontínuas, por contrastes ou relativizações, para conferir inteligibilidade e assim suprir/ responder/ esclarecer/ (des) (re)construir pontuações ou

indagações emergidas no presente. Aqui vale o presente ser indicado como tempo atual, contemporâneo, símbolo de uma geração humana em atividade.

A pergunta: o que é história? Ou mesmo: o que significa e para que serve a história? Pode ser respondida de diversas formas. Pode-se citar duas possíveis respostas, independente das críticas que à elas são atribuídas: é o estudo do passado pelo valor do passado na busca por uma identidade no presente, ou ainda, o estudo do passado que possibilita compreender o presente.

Qualquer que seja a resposta atribuída à pergunta apresentada será insuficiente para a demonstração da complexidade de representação da historiografia para o tempo vivido. Mas ao se aproximar de uma resposta, o pesquisador de História define o que reconhecerá como documento-fonte e como memória social. Sabe-se que a palavra história articula-se com o passado, mas é na medida, na intensidade e no olhar direcionado para o passado, que ocorrem as diferentes construções conceituais envolvendo História – aqui se justifica a existência das Escola Históricas (Nova, Cultural, Marxista por exemplo).

A palavra conceito assume, nesse texto, um papel definidor, esclarecedor na formação dos significantes presentes na estrutura normativa das palavras história e passado.

O passado está exposto, quando em mãos do historiador, a percorrer um caminho de transformação em seu interior estrutural que o desloca do campo

memorialístico, singular e individual para transcender para o universo público na procura da referência sociocultural ( aqui incorpora-se um olhar também para a economia e a política). De acordo com Hobsbawm (1998) o passado social formalizado, objeto de estudo da História, fixa o padrão normativo (torna-se regente) para o presente. Neste caso as leis sociais, as metodologias científicas e a própria organização política, econômica, cultural (de Gênero, Classe e Etnia) de uma dada sociedade, são instrumentos de reflexão do passado em busca de reconhecer a rede formadora do poder sociocultural do presente. Com essa reflexão teórica a história – não mais como sinônimo do passado, mas como parte do corpo do passado – provoca a legitimação dos costumes em atividade no social.

A individualização, ocorrida em fins do século XIX e início do século XX, sai do campo biológico e caminha para as Ciências Sociais construindo na análise historiográfica a abordagem do passado como tempo ido e inimitável e seus eventos como acontecimentos dos quais nunca serão repetidos, mesmo que para contar a mesma coisa. (VEYNE, 1998). Desse modo, o evento é determinante para se definir a História e, por vezes, se torna seu sinônimo normativo e cronológico ao propor a ordenação dos acontecimentos dos eventos.

De acordo com Veyne (1998) a História é uma narrativa de eventos. A capacidade de trazer um século para uma página e dez anos de um país ser representado por inúmeros autores numa diversidade bibliográfica (por vezes

dicotômicas) faz a História assumir um caráter narrativo multifocal, com o compromisso que objetiva identificar as “verdades” que circundam o que o pesquisador de História reconhece como evento.

A história, o passado escolhido (propositalmente ou mesmo aleatoriamente) como memorável e a definição do que é documento são escolhas que passam no pesquisador de História gerado a partir de sua experiência de vida. Ou seja, a subjetividade do pesquisador contamina o objeto que ele escolheu para análise, assim como a própria definição do que será seu objeto está infectada por suas impressões pessoais de reconhecimento dos eventos.

A própria fonte é uma criação criteriosa do pesquisador de História, que com liberdade procura abandonar os mitos e as hipóteses para construir uma História que ele entende como coesa, coerente e una através do que lhe é documental.

(...)basta admitir que tudo é histórico para que esse problema se torne, ao mesmo tempo, evidente e inofensivo; sim, a história não é senão respostas a nossas indagações, porque não se pode, materialmente, fazer todas as perguntas, descrever todo o porvir, e porque o progresso do questionário histórico se coloca no tempo e é tão lento quanto o progresso de qualquer ciência; sim, a história é subjetiva, pois não se pode negar que a escolha de um assunto para um livro de história seja livre. ( VEYNE, 1998, p. 37)

*A memória não existe.* (NORA, 1981). Essa é uma frase ou expressão carregada de sentidos, implicada na sua formação como anacrônica, isto é, a concepção do que é ou se apresenta como História. Para tanto, é preciso

entender a história em constante conflito com a memória, opondo-se aos alicerces mais fundamentais que esse conceito indica no seu enunciado.

Resgatando a concepção de História e Memória de Nora (1981), apresentamos uma síntese dos campos possíveis de serem pensados como fonte para a historiografia.

### **História**

1) A História é sempre uma **reconstrução** falha, incompleta, discutível do que não existe mais, ou, não se reconhece e/ou discute mais. (p.09)

2) A História assume uma **representação** na sua difusão de conhecimento, ou mesmo na sua construção narrativa. Ela é uma representante do passado. (p.09)

3) A História necessita de **instrumentos** para uma análise crítica e para a fomentação de um discurso crítico. Instrumentos que são resultados de uma operação intelectual indissociada das construções do saber laico. (p.09)

4) A História assume uma função frente ao **conhecimento universal**, sua posse ultrapassa os limites do particular, individual. Ela pertence a todos, simultaneamente, ela não pertence a ninguém. (p.09)

5) A História possui seus **alicerces** calcados na transformação social, na determinação temporal e na relação que as coisas estabelecem entre si. (p.09)

6) A História distancia-se do saber absoluto para construir-se de forma **relativa**, o que a torna um campo das incertezas da verdade. (p.09)

7) A História **dilacera a memória**, a deixa em silêncio, em condição de fatalidade. (p.09)

8) A História não possui um compromisso com a exaltação dos  **fatos verdadeiros**, ela anula em seu movimento esse modelo de expressão social. As forças e seus resultados permeiam suas características. (p.09)

9) Finalmente, a *História é a **deslegitimação** do passado vivido*. (p.9)  
O passado é perturbado e desconsertado frente à História. Ela se alimenta desses fragmentos, muitas vezes sem enunciar seu sabor nas forças que construíram seus eventos. (p.09)

### **Memória**

1) A Memória é constituída pela **vida** e seus **sujeitos**. Ela é permeada pelas psico - patologias sociais, culturais e individuais. Ela não reconhece sua disfunção e sobrevive no movimento dialético estabelecido entre a lembrança e a amnésia, o esquecimento. (p.09)

2) A Memória não é limitada pelo **tempo**. A sua relação com a temporalidade diferencia-se por estar sujeita a um longo período de *latência* e a *repentinhas revitalizações*.(p.09)

3) A Memória não está distante do **presente**, ela não pertence somente ao passado. Desse modo, o elo de sua existência é com o atual, com o presente. (p.09)

4) A Memória atravessa os **sentidos coletivos e individuais**. Ela cria sua existência: projeta-se, censura-se, transfere-se e coloca-se em atividades. (p.09)

5) A Memória possui seus **alicerces no sagrado**. No seu julgamento, no seu discurso teleológico sobre as coisas. (p.09)

6) *A Memória emerge de um grupo que ela une* (p.9). Ela é um resultado de forças dilaceradas, com múltiplas interpretações, com uma existência plural e particular. (p.09)

7) A Memória é **localizável**. Ela define-se pelo espaço que ocupa, pela imagem que projeta, pelo gesto que constrói o sujeito e pelo objeto que emerge. (p.09)

8) A Memória é a “dona” do **absoluto, das certezas**. O que a indica é a aparição espontânea, desprovida do criticismo da História. (p.09)

Esse olhar de Nora (p.09, 1981) tumultua uma relação e concepção harmônica de História-Memória, a ponto de inviabilizar a historiografia memorialista e eliminar a memória coletiva como herança das Nações. Mas, não impede de pensar *a História como filha da Memória*.

A Memória de uma sociedade fica em atividade no corpo social a partir das crenças, valores, rituais e instituições. Seu lugar em uma cultura é reconhecido no discurso amplo e complexo a partir da articulação dos fatores percebidos nos rituais e no que lhe é mítico, no histórico e psicológico. O ato de rememorar e o próprio esquecimento são condições que garantem à História

um lugar de discurso para o social. Lugar que por mais diversificado e multifacetado que seja, construiu e des-construiu dialeticamente uma suposta identidade para o Ocidente. Assim, fica possível afirmar que não é possível existir a História Total. Ou seja, a definição dos lugares de atuação da História e da Memória identifica, para o pesquisador de História, a corrente historiográfica que definirá o caminho a ser percorrido na análise de seu objeto de estudo. Desta forma ele constrói um olhar de pano de fundo que justifica o movimento (a dinâmica) da sociedade eleita para análise. A Memória, neste sentido, assume nos alicerces da História as contingências produzidas e enfrentadas pelo corpo social, fazendo-se reconhecer, até mesmo nos silêncios da História, vozes que resultam no cultivo dos ritos, mitos, crenças e valores sociais.

Estas contingências aparecem na historiografia no momento de se fazer a interpretação dos eventos. Ao fazer o reconhecimento do evento (fato) ocorrido, o historiador procura encontrar nos vestígios do passado as proveniências que fizeram emergir seu objeto e nessa busca são as intenções, a rede das relações de poder motivadoras das atividades sociais que se tornam instrumentos de análise.

O equívoco que o pesquisador de História deve evitar em sua relação com o seu objeto de estudo é a leitura dos desenvolvimentos ocorridos após o evento como conseqüências das atividades geradoras do evento por si. Ou seja, ocorrer uma leitura do passado na qual uma cadeia de eventos aparecem

como lineares e decorrentes de um movimento social equilibrado e predestinado, colocando (impondo) o silêncio ao tratamento dado pelo social aos fatores relativos/emergidos no que foi vivido no campo das incertezas, na projeção do futuro.

No deslize de incorrer por esse caminho, o pesquisador (estudioso) de História atribui ao evento características de um protagonista, com uma autonomia nos seus movimentos que quase independe da ação humana. O que é uma falácia. Ora, se existe evento, fato, um simples acontecimento, e isso é algo considerado memorável para o pesquisador de História, ele só é relevante porque existe vida humana em movimento motivada pela dinâmica do que lhe é incerto (futuro) e na busca pela sobrevivência individual e coletiva.

Entende-se aqui que todo historiador busca construir uma face para o tempo passado com instrumentos escolhidos no presente. Indicaríamos mais um aspecto relativo às fontes para o campo da História a partir de instrumentos produzidos no cotidiano e que contribuem para a construção da Memória nos dias de hoje. Trata-se de acervos das inúmeras formas de mídias tecnológicas, incluindo a Internet e periódicos. A memória estruturada pelo exato tempo e espaço como representação da cultura e identidade de uma sociedade é praticamente inexistente frente à velocidade desenfreada dos meios de comunicação e a alta velocidade que se procura efetivar a globalização da informação. “Quanto mais memória armazenada em bancos de

dados, mais o passado é sugado para a órbita do presente (...) a percepção da distância espacial e temporal está se apagando”. (HUYSSSEN, 2000, p.74)

É possível ir mais longe com essa percepção do contemporâneo e chegar a afirmar que essa acessibilidade a toda e qualquer fonte da Memória desencadeia uma amnésia coletiva que resulta em sua valorização, apenas, quando se deseja usá-la como alternativa para construir uma possibilidade de se lucrar ou instaurar uma política com fins imediatistas. Nesse momento a historiografia, os museus e todos os lugares que se reconhecem como próprios para a conservação da memória são espaços combatentes do esquecimento, mas, que em meio dessa velocidade exorbitante tornam-se lugares de entretenimento por vezes buscados como possíveis instrumentos de respostas para o cotidiano. Ou seja, não é a problematização do movimento e da análise das vivências da humanidade frente às inúmeras eras temporais - já fragmentadas e re-construídas pelos pesquisadores de História - que recebe notoriedade, mas a necessidade de se identificar o utilitarismo funcional imediatista do estudo ou conservação (no caso dos acervos) do espaço da Memória. Utilitarismo que mobiliza a busca pela “informação” histórica e assim que se vislumbra uma alternativa, de forma paradoxal, transforma aquele conhecimento em algo efêmero e descartável.

Entende-se aqui que a imprensa sofre com esta percepção de efemeridade e descartabilidade, sendo por vezes negligenciada enquanto produtor de história do cotidiano sociocultural. As afirmações feitas acerca do

uso da imprensa cotidiana como fonte documental para a História da Educação, apesar de ter seu campo de investigação assegurado na historiografia geral, não é comumente utilizada nas pesquisas sobre Educação. E é neste sentido que neste trabalho busca-se considerar a relevância da imprensa não especializada como fonte possível para a produção do conhecimento História da Educação.

### **2.3- O conceito de representação social e poder simbólico das palavras**

Ficou apontado na Introdução dessa dissertação, quando foi tratado sobre a relevância da imprensa para a construção das representações sobre o social e o cultural, que a leitura, conforme Melo (2002) é uma atividade que o indivíduo desenvolve a fim de se comunicar com o mundo externo e que ela se limita a receber informações. Ou seja, diferente dos meios de comunicação em geral que estão articulados com a interatividade, a leitura se encontra na região da recepção, onde o destinatário a decodifica. Desta forma, é possível afirmar que a tradução dos símbolos que se faz na leitura é um movimento solitário, unilateral, onde o leitor é o sujeito que armazena os significados trabalhados pelos símbolos.

Bourdieu (2000, p.57) traduz com muita propriedade o poder que a ação das palavras revelam em certas condições, na citação abaixo:

Graças aos filósofos da linguagem, Austin em especial, os lingüistas vieram a se perguntar o que faz com que as palavras ajam: como é que, quando digo a

alguém 'abra a janela', em certas condições, essa pessoa a abra. E até, se eu for um velho lorde inglês que lê seu jornal no fim de semana, posso contentar-me em dizer 'John, não acha que está um pouco frio'? e John fecha a janela. **Em outras palavras, como é que as palavras produzem efeitos? Isso é uma coisa completamente espantosa quando refletimos sobre ela. Trata-se pura e simplesmente de magia: e para dar conta dessa ação à distância, sem contato físico, é preciso, como no caso da magia, segundo Marcel Mauss, reconstruir todo o espaço social em que são geradas as disposições e as crenças que tornam possível a eficácia mágica.** (grifo nosso)

O sociólogo considera que o poder simbólico que circunda o mundo social é um poder econômico, político, cultural, dentre outros, “que está em condições de se fazer reconhecer, de obter o reconhecimento, ou seja, de se fazer ignorar em sua verdade de poder, de violência arbitrária. A eficácia própria desse poder exerce-se não no plano da força física mas, sim, no plano do sentido e do conhecimento.” (BOURDIEU, 2000, p. 60).

Compreende-se, como Bourdieu, que o vocabulário da dominação está cheio de metáforas, mas, deve-se procurar nas palavras o princípio do poder que elas em certos casos detêm. Como ele diz, as palavras exercem um poder tipicamente mágico ao fazer ver, fazer crer, fazer agir. No entanto, como na magia, é preciso perguntar onde reside o princípio dessa ação. “O poder das palavras só se exerce sobre aqueles que estão dispostos a ouvi-las e a escutá-las, em suma, a crer nelas (...) Se o trabalho político é, quanto ao essencial, um trabalho sobre as palavras, é porque as palavras ajudam a fazer o mundo social”. (Bourdieu, 2000, p. 61).

Sob este aspecto é que se considera que as palavras contidas nos noticiários cotidianos referentes à escola Complementar de Piracicaba na

*Gazeta* de Piracicaba no período de 1897 a 1911 se constituíram de um poder simbólico econômico, político, cultural, dentre outros, próprio do momento histórico republicano, impregnado de um ideal otimista e progressista em relação à nova ordem social emergente.

Os sistemas escolares, como considera Bourdieu, assumem como função inculcar a cultura. Mas, acontece que essa cultura é socialmente distribuída de maneira desigual. A escola, como instituição social, carrega em sua educação formal uma mensagem subliminar produzida com repercussão no inconsciente. Por vezes esta representação tem ficado limitada a um poder formal e impessoal, mas, indiscutivelmente, sempre teve e tem repercussões na construção cultural de novas segregações e (re) produções.

#### **2.4- Critérios adotados para a seleção dos discursos**

Os documentos escolhidos para o estudo passaram por um critério de seleção onde se identifica, no jornal *Gazeta*, a associação da República e da Instrução Pública. A seleção dos dados, ao privilegiar notícias relacionadas à Escola Complementar, considerou esta instituição como um espaço escolar imerso em um contexto sócio-cultural que contribuiu significativamente para sua legitimação na sociedade, isto é, o contexto da ordem e do progresso segundo a filosofia positivista. Vale destacar, ainda, que a pressa em implementar o modelo europeu de educação - trazido por Benjamim Constant ao Brasil - vai fazer com que a Escola Complementar se afaste de seu objetivo

inicial que era o de ser um espaço educacional de formação intermediária, passando a se consolidar como de formação de professores. Este deslocamento funcional da instituição compromete os objetivos propostos pelos republicanos, observados quando consideramos a exaltação pelo ensino público e a qualidade de ensino ofertada/prometida.

Por que, então, não foi escolhido o Grupo Escolar ou mesmo a Escola Normal para se falar da educação apresentada no jornal *Gazeta*? Por que foi escolhida a Escola Complementar? As respostas a estas perguntas serão melhores exemplificadas na medida em que os artigos forem analisados. Contudo, é possível adiantarmos que essa transformação funcional da Escola Complementar foi que gerou a razão dessa opção, visto que a transformação simboliza um projeto republicano com fragilidades em seus alicerces de consolidação.

Nas mudanças propostas inicialmente pelos republicanos não cabia qualquer flexibilidade nos objetivos e na *práxis* dos mesmos, ao contrário, o discurso era coeso, coerente e articulado e assim devia ser implantado. Isso não significa afirmar que se tivesse tudo ocorrido como o projeto republicano defendia para a Educação, as crises no sistema educacional teriam sido evitadas. Reporta-se apenas para a força do discurso positivista no construto da política educacional republicana e busca-se desconstruir os mitos criados na invenção da construção da República, tal como a igualdade de direitos de acesso ao ensino por todos.

Os textos selecionados e por sua vez os excertos deles recortados, poderão auxiliar nessa linha de raciocínio. As categorias definidas emergiram dos próprios textos selecionados sobre a Escola Complementar de Piracicaba e foram as que demonstraram ser mais relevantes para a análise. São elas:

- 1) notícias sobre a rotina administrativa-burocrática – matrículas, notas de licitações, divulgação de aprovação dos alunos etc.
- 2) notícias de natureza cultural/social – eventos que ocorrem envolvendo os integrantes da escola: festas, formaturas, celebrações cívicas etc.
- 3) Notícias de natureza educacional – artigos que discutem a qualidade de ensino, a formação de professores, a articulação políticas públicas e ensino etc.

Esta última categoria foi definida a partir de textos que não necessariamente estavam diretamente relacionados à Escola Complementar. É que, por vezes, os textos escolhidos foram revelando questões mais gerais sobre o ensino público local e nacional apontando para uma dimensão de contexto mais ampla e significativa para a análise e compreensão do lugar da Escola republicana que entendemos em dialética com a sociedade.

Essas categorias, no próximo capítulo, estarão dialogando de modo articulado com os diferentes excertos selecionados para a pesquisa. Vale a nota de que os excertos foram selecionados em um primeiro momento pelo ano

de sua publicação. Como o trabalho pretendeu abarcar o período de 1897 a 1911, e nesse período mostrar que o jornal mantém-se por todo o tempo atento às questões voltadas à Educação, entendeu-se que seria representativo analisar excertos destes dois períodos. Utilizou-se preferencialmente os excertos dos anos de 1897 e 1911, mas, também foram analisados excertos de 1898 e 1910. Em um segundo momento, foi feita a seleção do que se entendeu como relevante para discutir tanto a Educação quanto a Escola Complementar em Piracicaba. Em um terceiro e último momento procurou-se analisar os excertos pela temática que eles possuíam e encontrar nesses anos (separados por um pouco mais de uma década) uma temática comum.

### CAPÍTULO 3

#### A ESCOLA COMPLEMENTAR NA GAZETA DE PIRACICABA: ENTRECRUZANDO NOTICIÁRIOS COTIDIANOS E OS DISCURSOS DA 1ª. REPÚBLICA

Neste capítulo serão apresentados alguns dos excertos extraídos dos noticiários veiculados no período de 1897-1911 pela *Gazeta* de Piracicaba sobre a Escola Complementar. As análises dos conteúdos desses excertos serão apresentadas segundo as categorias indicadas anteriormente e obedecendo as etapas sugeridas por Bardin (1991) quais sejam: **pré-análise** (organização do material documental), **descrição analítica** (estudo aprofundado do material que vai se constituir no *corpus* da análise, orientado pelas questões norteadoras da pesquisa e referenciais teóricos) e **interpretação inferencial** (fase de reflexão embasada pelos materiais empíricos, estabelecendo-se relações e aprofundando as conexões das idéias, sobretudo desvendando o conteúdo latente que os documentos analisados possuem).

Vale destacar, finalmente, que na transcrição dos excertos foi respeitado o português que era de uso do jornal.

## Excerto 1

### GAZETA DE PIRACICABA

*Completou hontem quinze annos a nossa Gazeta de Piracicaba.*

*Quantas vicissitudes passadas, quantos desfallecimentos solfridos, quantas difficuldades vencidas, só pode avaliar quem já lidou no jornalismo do interior.*

*Quinze annos de existência para um humilde orgam da imprensa provinciana já é uma grande victoria.*

*Que somma de sacrificios não representa a conquista dessa vantagem?*

*Apezar de todas as vicissitudes, porque tem passado desde o seu inicio, a Gazeta conservou sempre a sua orientação de orgam republicano.*

*Desde esse tempo tem procurado bem servir os interesses do município, e há cerca de 6 annos que ella só vive por Piracicaba e para Piracicaba.*

*Não fosse o amor intenso que sentimos por nossa terra, e não fosse a enorme vergonha de Piracicaba não possuir um só jornal, que há um muito tempo teria deixado de existir a Gazeta, tal é a somma de sacrificios que a sua manutenção tem imposto.*

*Em grande parte essa manutenção é devida á generosidade do partido republicano que mais de uma vez tem supprido os nossos defficits, por meio de subscripções entre os co – religionarios.*

*Esperamos que d´ora em diante não mais teremos neccessidade de recorrer ao auxilio dos companheiros políticos porque à frente da administração do periódico está um cidadão activo e econômico, todo elle – amor e dedicação pela Gazeta – o seu editor e nosso distincto amigo Manoel José Ribeiro de Magalhães, que dessa posição só pode auferir uma insignifincante remuneração pelo seu ingente trabalho.*

*Quando no princípio do anno fomos obrigados a suspender a publicação da Gazeta, ex-vi do abandono em que a deixára o seu editor, farto dos proventos que lhe tinham creado a independência, não tínhamos mais esperança de vel-a ressurgir à*

*tona da publicidade: e foi então que nos lembramos da índole serviçal e desinteressada do nosso amigo Ribeiro Magalhães, e delle conseguimos que puzesse ás costas o pezado encargo de administrar a Gazeta. Eis ahi porque Piracicaba ainda conta um orgam de imprensa. (GAZETA DE PIRACICABA 12/06/1987)*

## **Análise**

O início com este excerto das análises foi intencional, já que, no momento em que o mesmo foi lido pensou-se na quantidade de idéias significativas e relevantes ali registradas para compreendermos o ideal que a *Gazeta* defendia e assumia em seus princípios. É um texto que esclarece o seu leitor e o que ele usa para se inteirar do seu cotidiano. Para exaltar a data de aniversário do jornal, o autor do texto (não identificado no jornal), transcorre por meio da história desse órgão nos ideais que esse defende em sua atividade e nas dificuldades que essa imprensa obteve no decorrer dos seus quinze anos de vida.

Verifica-se nesse excerto que a *Gazeta* é, sem dúvida, um jornal republicano. Nascida para defender a bandeira da República e do abolicionismo, será um órgão utilizado pelos republicanos para divulgar, justificar e esclarecer o cidadão que reside em Piracicaba de seus projetos e suas ações sociais.

As dificuldades enfrentadas por esse jornal em seu processo inicial foram nesse trecho exploradas de forma a fazer pensar no compromisso quase que *missionário* que os construtores desse órgão atribuíam à *Gazeta*.

Evidencia-se uma visão romântica do jornalismo. É o jornalismo como um instrumento de formação da cidadania moderna. De acordo com Terci (1997) a *Gazeta* enfrentava em 1897 uma grande indiferença do meio social, desse modo sua manutenção via partido político ou governo era essencial para sua atividade permanente.

Em diversos momentos esse jornal tem a sua história de vida amarrada à história do Partido Republicano. O que garantia a existência do periódico e até do partido, era o poder político que os engajados no partido conquistaram em Piracicaba. A homenagem a Manoel José Ribeiro Magalhães, editor do jornal, nada mais é do que a exaltação de mais um personagem que defende a República e que faz de sua vida um instrumento dos ideais republicanos. É a construção do herói republicano. É também a chamada para outros “heróis”. Divulgar que ele assumiu o que estava falindo por uma ideologia é praticamente contribuir para uma imagem de sociedade que está despertando, por meio de pessoas como Manoel, para a civilidade e democracia almejada internacionalmente por todo o Ocidente, e que portanto merecia ser cultivada e consolidada.

O jornal o transforma em um ser *vencedor* por sua atividade cotidiana. De acordo com Terci esse grupo defensor do novo regime político e da própria política republicana consegue prestígio pessoal. Com o passar do tempo isso viabiliza a ascensão social individual ao colocar disponível para cada um desse

grupo, declaradamente republicano, o papel de guia do público ou mesmo, disponibilizar a eles cargos públicos.

Por todo o texto é possível perceber que o autor se refere ao jornal *Gazeta* como se esse órgão fosse uma entidade. Um ser. E um ser que ama a sua cidade. É uma representação do cidadão piracicabano na medida que luta para sua sobrevivência em um lugar provinciano. Assim como o seu editor Manoel. É um espaço mais do que civil. Para o autor não identificado, é a existência desse espaço de comunicação que garante a Piracicaba uma vantagem frente a outras cidades do interior.

Para concluir essa análise entende-se ser relevante salientar que o fato desse jornal ser o único na cidade não significa que todos em Piracicaba eram republicanos. Havia aqui também os monarquistas, mas, eles não encontram nessa imprensa um espaço de debate. Ao contrário, sofrem retaliações na *Gazeta* toda vez que se manifestam politicamente na cidade.

## **Excerto 2**

### **VIVA A REPUBLICA!**

*Oh! Soldado valente que cahiste sacrificado no altar da Pátria, ressurge e vinde dizer ao povo brasileiro que sois um heroe, que sois o prototypo dos defensores da Republica!*

*Oh! Moreira Cezar ressurge como o Cid para plantar victoriosa a bandeira da Pátria em ponto inaccessible aos seus inimigos!*

*Valoroso entre os mais bravos, disciplinado entre os mais correctos, perdeu a Republica neste desastre um dos mais sólidos sustentáculos, perdeu o*

*glorioso exercito brasileiro um dos seus mais brilhantes e notáveis officiaes.  
Parece incrível. Doe-nos acreditar que Moreira Cezar, o glorioso soldado que combateu a revolta, cuja mão férrea como o raio feria os inimigos da Republica, fosse agora morrer estupidamente, entre uma horda de fanáticos, bandidos e assassinos!  
Ai de vós monarchistas! Si a morte do heróico soldado heróico não é extranho o interesse político que representais, temos medo de acreditar!...  
...Seria impossível evitar uma hecatombe.  
Uma onda invencível de indignação e uma sede insaciável de vingança seriam os propugnadosres da defeza da Republica. Ai dos seus inimigos!  
(GAZETA DE PIRACICABA 11/03/1897)*

## **Análise**

Também esse excerto foi selecionado intencionalmente para que tenha mais algumas referências de contexto sobre o ideal do jornal *Gazeta* para nossas análises relativas à educação da época e da Escola Complementar. Esse texto faz referência ao assassinato de um determinado militar republicano, soldado que foi a combate em Canudos e lá, durante a luta recebeu uma bala. O autor também não é identificado, o que nos faz pensar que são os articulistas do jornal que escrevem essas matérias. Verifica-se que há quase uma ameaça esse artigo. Uma ameaça aos monarquistas da cidade de Piracicaba.

Mas, como já foi discutido historicamente, o movimento de Canudos, liderado por Antonio Conselheiro, foi um movimento político com princípio religioso. Sua origem se deveu aos problemas financeiros e sociais que o interior da Bahia estava vivendo: desemprego, latifúndio improdutivo e seca

principalmente, entre outras motivações também de ordem pessoal e grupos considerados de minoria como mulheres e negros.

Apesar de o governo divulgar que esse movimento era contra os republicanos, os revoltosos nunca se colocaram como contestantes do regime recém-adotado. Contudo, foi essa imagem que o governo passou do movimento de Canudos e isso fez com que esses manifestantes recebessem a antipatia do sudeste. O jornal *Gazeta de Piracicaba* mostra bem a repercussão desse equívoco de leitura sobre o evento nesse dia.

Só de imaginar que essa guerra começou para defender o regime republicano de monarquistas, faz com que no dia onze de março de 1897, praticamente toda a primeira página do jornal seja dedicada ao apoio aos soldados republicanos e apresentar o repúdio do jornal ao antigo regime e seus adeptos.

Esse é o espaço que os monarquistas encontraram na *Gazeta*. O espaço da retaliação, do confronto. Sem direito a retórica. Não há nenhuma publicação que tenhamos encontrado oferecendo o direito da resposta a esse grupo denominado pelos republicanos como atrasados, imorais, fanáticos e inimigos – o próprio excerto assim denomina (fanáticos e inimigos) atribuindo culpabilidade dos monarquistas na morte de Moreira Cezar.

Nesse sentido, este será mais um “herói” republicano que entrega sua vida aos ideais e projetos que prometem a “ordem e progresso”. É a defesa da

modernidade que está posta. Do pensar que esse é o caminho para felicidade da Nação.

O conceito da modernidade, e aqui é entendido como Marshall Berman, está comprometido com aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação da matéria que está ao redor. “Isso está claramente casado com a destruição de tudo que temos. De tudo que sabemos. De tudo que somos”. (BERMAN, 2006, p. 15)

Essa raiva, esse ressentimento dos republicanos pelos monarquistas e vice e versa pode ser pensado como a resistência do novo regime pelo antigo, e do antigo pelo novo. É a tradição que está sendo confrontada. Não é um despropósito essa promessa de vingança. Não é um despropósito esse assassinato supostamente feito por monarquistas. Foi assim que se defendeu, naquele momento, ideais e propostas de vida para a sociedade.

O jornal *Gazeta*, nessa matéria de primeira folha, retrata sua indignação e seu repúdio a tudo que possa contrariar os pensamentos e projetos republicanos. Ele cria um novo herói e o transforma em símbolo de luta. Como se os republicanos e mesmo o cidadão comum tivessem que entender naquela morte uma afronta à sua forma de vida que deveria ser, segundo o jornal, pela e para a modernidade proposta pelo republicanismo.

Observa-se nos excertos 1 e 2 que dessa forma instrumentos para se consolidar a República foram construídos. A imprensa e a instituição pública de ensino são dois desses órgãos que a República nacional apresentou para a

sociedade brasileira. Ambos já existiam no Império, mas, a República fez deles sua extensão. Como se eles fossem um poder a parte que garantem o sucesso e permanência desse regime.

Esses órgãos se misturam. E essa consciência de que a imprensa trabalha com educação é expressa por uma reflexão de Barbosa Lima Sobrinho:

*Para os defeitos que se registram na imprensa há, pois, muitos responsáveis e não é possível emendá-la agindo tão somente contra um dos três culpados [o público, a própria imprensa e o governo]. É necessário cuidar de providenciar para os outros. Mas elevar o público, educá-lo, corrigindo-lhe a moralidade, não é obra para uma geração. Às vezes resulta impossível... Há defeitos na imprensa incorrigíveis e diante dos quais é preciso cruzar os braços, pelo receio dos danos imensos que qualquer intervenção acarretaria. Esclareça-se o espírito público, difunda-se a instrução e entregue-se à educação o preparo de caracteres; à medida que esse esforço venha atuando, a imprensa naturalmente se elevará. (LIMA SOBRINHO, 1997, p. 187)*

Nos próximos excertos que serão analisados, a educação aparecerá de forma mais evidente, em especial a Escola Complementar. Os excertos até agora trabalhados tinham como propósito apresentar o olhar da *Gazeta de Piracicaba* para sua própria história e o diálogo que ela travava com seu contexto sócio-cultural.

## Excertos 3, 4 e 5

### ESCOLAS ESTADUAES

*Uma notícia, publicada pela imprensa da capital e por nós em data recente transcripta, registra o facto de ser intenção do governo do Estado fazer construir, em todas as sedes de municípios, edifícios apropriados para o funcionamento das escolas estadoaes.*

*(...) As nossas escolas primarias, na sua totalidade, funcionam em prédios particulares, construídos para vários destinos e, mesmo por isso, falhos das condições mais elementares em tal utilização.*

*Adaptações se não fazem, visto que, construídos para fim diverso – moradia, em geral – taes immoveis só accidental e temporariamente são occupados por escolas.*

*O resultado – profundamente lamentável, forçoso é confessa! O é que a mor parte das nossas escolas isoladas carece de ar, de luz e de accomodações, sem as quaes o ensino se não póde fazer, por maior que seja a dedicação do professor, com a desejável proficuidade.*

*São esses inconvenientes, por sua natureza gravíssimos, que o governo do Estado visa sanar com a acertada providencia que ora se fala em pôr em pratica.*

*Quando ella for uma realidade tangível, quando cada escola publica em sede de município funcionar em prédio próprio, indubitavelmente teremos dado mais um largo passo na senda que vimos trilhando com brilhantismo. (GAZETA DE PIRACICABA 06/08/1910)*

### O EDIFICIO DO GRUPO ESCOLAR

*O edificio publico mais bonito que existe em Piracicaba é o edificio do Grupo Escolar.*

*É mais bonito do que o Mercado Municipal, que é muito cômodo e sólido, mas algum tanto chato.  
É mais bonito do que a Cadeia Nova, si bem que esta, pela sua posição topographica, lhe leva as lampas quanto ao effeito scenico do horisonte.  
(...) É mais bonito do que a igreja dos frades, cujas estatuas exteriores distinguem-se dos judas porque não estão sobre palmitos.  
Enfim, como dizia a principio, o edificio destinado ao Grupo Escolar é o edificio publico mais bonito da nossa pitoresca cidade.  
Elle bem merece, pois, em torno de seu corpo, um delicado jardim, circumdado de gradil de ferro, em cujas flores a puerícia estudiosa veja symbolisada a ternura da Terra, tão nobre, tão sugestiva, tão consoladora como a philosophia qu ella creou pela bocca do santo, do divino, do immortal Spinoza.  
ANTONIO PINTO DE A. FERRAZ (GAZETA DE PIRACICABA 25/03/1897)*

#### **ESCOLA COMPLEMENTAR**

*Por não haver no respectivo edificio sala que comportasse o numero elevado de alumnas do 1º. Anno, vai elle funcionar no prédio situado á esquina da rua do Rosário com a rua Prudente de Moraes.  
(GAZETA DE PIRACICABA 08/02/1911)*

### **Análise**

Observamos que esses excertos possuem o mesmo tema apesar do tratamento e período serem distintos.

O primeiro excerto é de 1910, o segundo 1897 e o terceiro 1911. Cada um deles possui uma motivação diferente para se referir ao mesmo assunto: a instalação física da educação pública.

Iniciando a análise pelo primeiro excerto observa-se que este discorre sobre a necessidade de se construir espaços físicos diretamente voltados para o ensino público. Ele faz uma crítica ao fato das escolas de Piracicaba ocuparem espaços que nunca foram pensados como próprios para a formação instrucional, onde por vezes até residências foram ocupadas emergencialmente para ali se instalar a escola. De acordo com o jornal esse despreparo de espaço físico inviabilizava o processo educativo, isentando o professor do ensino que era feito sob essas condições.

Para terminar, o excerto faz menção e elogios ao atual regime que se propôs a patrocinar a construção de lugares próprios para instrução pública. Isso se apresenta no jornal como mais uma medida digna de um regime que se propõe a lutar pela civilidade nacional. Trilhar um caminho estreito, uma senda. É assim que esse jornal republicano entende como forma de se consolidar o regime republicano definitivamente.

No entanto, ao refletir sobre esse excerto, pode-se entender também que ele isenta o próprio governo republicano de inaugurar tais instituições escolares em espaços tidos como impróprios para alojar escolas estaduais. E, ao isentá-lo de construir essas escolas republicanas, desde as suas origens em espaços próprios para a educação formal, a notícia exalta e parabeniza o atual regime por pensar nessa construção.

O terceiro excerto notifica, em uma nota rotineira, administrativa, a falta de espaço físico que os alunos matriculados na Escola Complementar

enfrentaram para estudar nessa instituição. Já havia se passado um ano do anúncio de que o governo faria a distribuição de verba com a finalidade de construir novos prédios voltados para a educação. E, ao que tudo indica nas notícias, isso ainda não havia sido efetivado.

É possível perceber, ainda, que essa nota aparentemente administrativa não faz nenhuma abordagem crítica ou mesmo não apresenta nenhuma reflexão que responsabilize o governo republicano por essa alteração de endereço. É o que se entende como um discurso subliminar, ou seja, onde se procura naturalizar uma situação-problema.

O segundo excerto, no entanto, discorre sobre o Grupo Escolar com a paixão que os republicanos apresentavam pela formação primária e, o autor, nesse caso em particular, pelo ensino elementar. Ao elogiar o prédio, destacá-lo até mesmo frente a outras estruturas que simbolizam a modernidade almejada pelos republicanos, o autor do texto Antonio P. de A. Ferraz elege, poeticamente, pela estética do prédio no qual se fixa o Grupo, o que lhe é mais importante de todas as estruturas construídas pelo republicanismo: a instituição que prima pela formação elementar.

Vale concluir essa análise pensando a partir dos diferentes olhares dos republicanos que, através do jornal, refletem sobre a instrução pública em Piracicaba. A escola é tida como espaço físico que está comprometido com a formação da Nação brasileira. Comprometido com a formação da identidade do Brasil. O jornal *Gazeta*, a partir da **missão** que ele se propôs ao defender o

espaço físico de ensino, ao exaltar esse lugar da educação e, até mesmo, ao notificar uma alteração de endereço desta instituição, se apresenta como um órgão que olha para a escola de forma política, cultural e a considera ativa socialmente.

Entende-se, desta forma, que este jornal, que se apresenta como um órgão republicano, se compromete em acompanhar as transformações pelas quais as instituições de ensino de Piracicaba pudessem vir a passar, e mais, como defendê-las na medida em que são espaços republicanos.

## **Excerto 6**

### *ESCOLA COMPLEMENTAR*

*Realizou-se hontem ao meio dia a installação da Escola Complementar, que funciona sob a direcção do sr. Antonio Alves Aranha.*

*(...)aberta a sessão o presidente deu a palavra ao Dr. Antonio Pinto que produziu um dos melhores discursos que temos ouvido.*

*O talentoso orador durante uma hora prendeu a attenção do auditório discorrendo proficientemente sobre a instrução popular, relacionando-a com a idéia de liberdade, pelo que em phrases felizes evocou no dia de hontem, 21 de abril, a memória de Tiradentes.*

*Perpassando os olhos pela historia antiga o erudito orador fez surgir duas das figuras mais grandiosas desse período – Alexandre o Conquistador, e Aristóteles, o cérebro mais bem organizado da antiguidade, tornando sallente que emquanto a obra de Alexandre, o guerreiro, construindo uma colossal monarchia, não foi duradoura, os trabalhos*

*scientificos de Aristóteles o philosopho, frutificam ainda hoje em todos os ramos dos conhecimentos humanos, pela applicação do methodo indutivo do qual foi elle o creador.*

*Sentimos deveras não poder reproduzir aqui a magnífica peça de erudição acadêmica do talentoso dr. Antonio Pinto. Apenas notamos que s.s. terminou saudando a instrucção, no meio de palmas e applausos dos circumstantes.*

*Em seguida em eloqüente improviso o professor Mello Cotrim, congratulou-se com Piracicaba pela installação da Escola Complementar, que veio satisfazer uma palpitante neccessidade da nossa instrucção publica.*

*Falou ainda o dr. Antonio de Moraes saudando o dr. Antonio Pinto como genuíno representante da instrucção pelo seu peregrino talento, vasta erudição e aturado estudo, e finalmente o sr. Antonio Alves Aranha, digno Director da Escola, agradeceu em phrases sinceras o comparecimento de todos, convidando-os para tomarem um copo de cerveja.*

*Enxutos os copos e as garrafas, retiraram-se todos bem impressionados com a ordem, asseio e arranjo co-ordenado do edificio e de todos os utensílios escolares. (GAZETA DE PIRACICABA 22/04/1897)*

## **Análise**

Esse excerto, sem dúvida, carrega o que entendemos como o discurso mais apaixonado do jornal pela Escola Complementar. Fala da esperança que se depositou nessa instituição de ensino. Talvez o autor deste excerto quisesse reproduzir o discurso do doutor Antonio Pinto para defender essa educação pública junto com o orador. Fica nessa análise uma tentativa de saudar a esse jornalista. Seu discurso funcionou. Sua linguagem simples, direta e entusiasmada demonstra com profundidade o que significava para os

intelectuais de Piracicaba encontrar um espaço destinado às formações dos que ali residem.

Vamos recordar o lugar que a Educação assumiu para a União. Não é uma medida com origem nacional o ingresso da população no mundo letrado. Esse projeto de alfabetização é um projeto que sociedades tidas como modernas adotaram em suas culturas e passaram a exigir das sociedades com as quais mantinham relações diplomáticas. Então, apesar da educação pública ser um espaço valorizado pelos republicanos de Piracicaba, por exemplo, é também um espaço que foi deixado pela União como responsabilidade dos Estados Federados durante a República e no Império para as Províncias.

O jornal e a educação pública, lugares tidos como distantes da religiosidade, serão espaços destinados às reflexões laicas. A imprensa republicana, mais livremente, com todo o respeito que se era exigido para com a religião, se desobriga em discutir assuntos de natureza confessional. A não ser que abster-se dessa discussão significasse aos olhos desse órgão, prejudicar a consolidação do regime republicano. Na escola o mesmo princípio.

O ensino laico acontece nas escolas públicas e o confessional passa a ser combatido. A *Gazeta de Piracicaba* se posicionou frente ao ensino religioso, apesar de ser um trecho que não incluímos nos excertos a serem analisados.

Vale a pena colocar a posição da mesma sobre o ensino religioso nas escolas estaduais.

De acordo com a *Gazeta* a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro recebeu de um deputado um projeto a ser aprovado que permitiria o ensino religioso nas escolas públicas. A *Gazeta* entende que esse projeto é inconstitucional e lamenta a deliberação dada pela Assembléia. O projeto não foi efetivado porque a Comissão de Instrução Pública indeferiu o mesmo. No caso ele precisaria dessa aprovação para ser posto em atividade nas escolas.

O jornal *Gazeta de Piracicaba* assim demonstra sua indignação frente tal projeto:

*Teria, em face da legislação republicana, direito o sr. Deputado de apresentar o seu projeto?*

*Certamente, não. Quer a Constituição federal, quer a do Estado do Rio estabelecem a separação completa entre o civil e o religioso, ipso facto, impondo, como corollario desse principio, o ensino leigo nas escolas publicas.*

*Por esse simples facto que o mais rudimentar bom senso apprehende, vê-se o quanto de illegal tem o projecto do sr. Deputado Leite Carvalho(...).*

*(...) Que teima do sr. Leite de Carvalho!*

*Apresentando o seu absurdo projecto o sr. Deputado estabeleceu o seguinte dilemma: ou desconhece uma das clausulas primordiais da literal Constituição republicana ou sophisma para servir ao appetite reaccionário de uma seita.*

*(GAZETA DE PIRACICABA 17-10-1897)*

Pelo exposto, não era somente o prédio educacional que era percebido pela *Gazeta*. Mas todo o conjunto sociocultural que envolvia o ensino público, até mesmo o que se aprendia nesse espaço. Esse jornal, em sua aparente preocupação com o ensino público, também demonstrava um olhar de defesa

do mesmo na medida em que esse representava um dos alicerces para a sustentação da República.

Se a proposta era construir uma nova mentalidade sociocultural, logo, o ensino laico com fundamentos racionais (positivismo) foi adotado pelos republicanos como princípio para a Educação pública.

No discurso que o doutor Antonio Pinto, de acordo com a *Gazeta*, faz sobre a inauguração da Escola Complementar, sobressai para nós a retomada de Aristóteles. Até onde entendemos, a Escola Complementar poderia até estar sendo pensada como uma procura pela razão.

É grande o risco de falar de um discurso não transcrito. Mas, vale observar o texto do articulista do jornal, o qual fez daquele momento algo memorável no que tange à história da educação. Transforma um evento particular a um contexto em que um evento pode representar toda a euforia que a modernidade de proposta educacional despertava.

Para concluir esta análise, buscou-se realizar uma reflexão no sentido de que os conceitos buscados pelos republicanos, ao pensar em sociedade civil, articulavam progresso, civilização, liberdade e pátria, conjeturando por meio desses conceitos o ideário republicano. Isso posto, destacaríamos também que todos esses princípios perpassaram o ensino proposto por esse novo regime, incluindo aqui o direito de todos ao mesmo, ainda que teoricamente.

## Excertos 7 e 8

### A INSTRUÇÃO

*Feliz da nação, cujo povo sabe acolher devidamente, venerar e compreender, a sublimidade que encerra um estabelecimento de ensino.*

*Ella ver-se-há forçosamente feliz, porque o ensino traz a instrução e a instrução a paz – principalmente bases para o engrandecimento e a felicidade de um povo! (GAZETA DE PIRACICABA 27/02/1898)*

### ESCOLA COMPLEMENTAR

*Os srs. José Eurico D. Martins Antonio Augusto Simões Pires Junior, Antonio Branco, Higuiville Hentz e José de Mello Gouvêa, em visita hontem feita a este estabelecimento, consignaram no livro de impressões as seguintes linhas: “Deixamos aqui bem patente a nossa optima e agradável impressão, em visitando a Escola Complementar de Piracicaba, já pelo modo pelo qual aqui se ministra a instrução, já pela delicadeza e polidez dos seus professores e alumnos.*

*Deixamos igualmente patente os nossos protestos de agradecimentos ao digno director pelo modo com que nos acolheu. (GAZETA DE PIRACICABA 07/08/1910)*

## Análise

O que esses excertos têm em comum? O entusiasmo pela educação.

O primeiro excerto faz isso expressando as suas expectativas de futuro se a educação for entendida como base para a sociedade almejada pelos

modernos. O segundo excerto demonstra afetivamente o tipo de educação esperada. A educação modelo esperada para um povo civilizado.

A educação, em ambos os excertos, aparecem discutidas por meio do estabelecimento de ensino: a escola. O conceito de escola significava um lugar especializado que possuía uma função predefinida – espaço do trabalho docente e do ensino. (SOUZA, 1998).

Como foi sinalizado no primeiro excerto é a paz que se busca atingir. A paz e a felicidade. Mas, isto é posto na medida em que a escola, enquanto um espaço republicano, é entendida como um lugar de superação do atraso.

O prédio escolar é formado por salas de aula, jardins, corredores, pátios, banheiros grandes que podem usar concomitantemente mais de uma pessoa no geral. Andar e conviver com o outro nessa dimensão física significa também aprender a ética e os movimentos de corporeidade que são ali exigidos. (SOUZA, 1998).

Aprender isso significava lapidar as relações. E isso, no segundo excerto, aparece claramente nos elogios deixados no caderno da escola. O comportamento é por todo o tempo referência para demonstrar civilidade e moralidade dos que usam deste estabelecimento.

Era fundamental que o discente percebesse que mesmo dividindo o espaço físico com o professor e o auxiliar, ele soubesse que seu lugar era de aluno. Sua relação de igual era com outro aluno. Com o professor, sua relação mudava completamente seu comportamento. Com o auxiliar também. Apesar

da proximidade física, fica posta a distância nos lugares em que cada um ocupa nesse espaço destinado ao ensino. O próprio ensino escolar “cresce” nessa perspectiva. E aqui falamos que ele cresce no sentido de ampliar seus paradigmas de atuação no discente.

O ensinar passa a significar também disciplinar o corpo do discente. Disciplinar esse corpo na sua relação com autoridades – aluno com professor, por exemplo. Disciplinar esse corpo na sua relação com seus semelhantes – aluno com aluno, por exemplo.

Essa forma de se estabelecer as relações é que determinou o ritmo e o método da educação que seria utilizado no ensino das disciplinas. É como uma teia. Um microcosmo, como chama Souza (1998), um microcosmo que produz em dialética com o social o indivíduo para essa sociedade. Mas, uma sociedade que possui esse estabelecimento – **a Escola.** (grifo nosso)

É um mundo não segregado, mas, distante do ritmo da cidade. Suas regras foram pensadas com o objetivo de disciplinar o indivíduo que ali frequenta. Muitas vezes distanciar-se da sala de aula significava respirar com um pouco mais de “liberdade”. Por exemplo, e aqui adoto o exemplo de Souza (1998, p.141): “ir ao banheiro era uma excelente oportunidade para gazejar, vadiar um pouco”.

Ordem, limpeza e disciplina são componentes primordiais para uma boa organização escolar, fazem parte de um conjunto de dispositivos de contenção dos gestos, dos instintos, das emoções. (SOUZA, 1998, p. 143)

Ao mesmo tempo em que esse espaço era para transformar o comportamento físico também era para discipliná-lo para o social. Também, ao mesmo tempo era um lugar de encontros. Um espaço de convívio para a criança e o adolescente, até mesmo o adulto. Será na escola que muitas amizades ou mesmo, inimizades, foram construídas. Souza (1998) salienta que esses encontros e convívios se davam em lugares como os corredores, os banheiros e os pátios escolares.

Vale lembrar que esses prédios nem sempre foram construídos com a finalidade de serem escolas. A própria Escola Complementar funcionou na casa onde ficava a “Sociedade Propagadora de Instrução de Piracicaba”. Isso por vezes tornava o espaço inadequado para o ensino comunitário. Mas, mesmo assim, a autoridade e a disciplina eram exigidas dos discentes que nessa escola, por exemplo, se matriculavam.

## **Excertos 9, 10 e 11**

### **ESCOLA COMPLEMENTAR DE PIRACICABA**

#### ***Matriculas para o 1º. Anno***

*Faço publico que de 22 do corrente em diante estarão abertas, no edifício da Escola, as matrículas para o 1º. Anno do curso complementar.*

*Será admitido á matricula o alumno ou alumna que exhibir certificado de habilitação geral nos estudos preliminares, e na falta desse certificado o candidato será submetido a um exame de habilitação, feito*

*sem tempo e ponto determinados, sendo que esse exame versará sobre as matérias do curso preliminar.*

*Alem da prova de habilitação os candidatos devem provar que não padecem de moléstias contagiosas ou repugnantes, e terem sido vaccinados ou affectados de varíola. (GAZETA DE PIRACICABA 17/02/1897)*

#### **ESCOLA COMPLEMENTAR**

*Começarão hoje a funcionar regularmente as aulas deste estabelecimento.*

*Por falta de vagas não se matricularam 54 candidatas aprovadas nos exames, como se viu pela lista que hontem inserimos. Concorreram em 1911 à matricula do 1º. anno deste estabelecimento:*

*Candidatos do sexo masculino 47*

*Candidatos do sexo feminino 105*

*Total 152*

*(GAZETA DE PIRACICABA 01/02/1911)*

#### **CURSO DE PREPARATORIOS**

*Os abaixo assignados communicam ás pessoas interessadas que no dia 6 do corrente começará a funcionar, à rua do Commercio, 173, um curso de preparatórios para as Escolas Complementar, Agrícola, Commercio e Gymnasios do Estado.*

*As aulas funcionarão da 1 da tarde ás 4.*

*As matrículas acham se abertas desde já.*

*Fernando Lopes.*

*João Alves de Almeida.*

*(GAZETA DE PIRACICABA 17/02/1911)*

## **Análise**

Ao se analisar estes excertos pode-se perceber que a idéia da República sobre educação para todos não deixou de ser uma teoria que nunca conseguiu

espaço para a sua prática. Vamos detalhar mais essa afirmação a partir desses excertos.

O primeiro excerto faz referência à abertura das matrículas da Escola Complementar. Tornar pública essa matrícula de fato se constituiu em verdade, pois, todos da cidade ficaram cientes disso.

No entanto, não se deve esquecer que as crianças que moravam a mais de 1 km da escola não tinham obrigação de freqüentar o ensino se fossem meninas e, a mais de 1 km e meio, se fossem meninos. Isso significa que a escola era feita para o bairro em que ela era inaugurada. No caso de Piracicaba, tanto o Grupo quanto a Escola Complementar (representantes do ensino primário público) foram inaugurados na região central da cidade. E ali funcionaram durante o período que estamos pesquisando aqui.

Ainda sobre o primeiro excerto, pode-se chegar à conclusão de que quem tomava ciência da abertura da matrícula não necessariamente possuía condições iguais de disputar essa vaga para estudar. O próprio fato de se ter um exame classificatório e eliminatório já fazia um processo de seleção entre os indivíduos. Essa seletividade não deveria existir se fosse praticado o que está no princípio da educação republicana brasileira que prega o ensino para todos.

Casado com este fato, vale destacar o terceiro excerto que sinaliza a existência de um curso preparatório para os interessados em fazer os exames das escolas assinaladas. Esse cursinho era pago e não foi oferecido somente

em 1911. Por todo o período estudado, exceto 1897 e 1898, encontramos a divulgação desse cursinho preparatório. Se o cursinho era pago então, quem tinha acesso a ele necessariamente precisava ter recursos materiais e financeiros.

Dessa forma, são identificados dois obstáculos para quem não possuía recursos financeiros: o primeiro obstáculo seria a distância física para um ruralista, por exemplo, poder matricular seu filho ou filha nesse estabelecimento de ensino. O segundo obstáculo seria, no caso dele conseguir inscrever seu filho ou filha para esse exame, se não tivesse dinheiro para pagar o cursinho para seu filho(a) estudar, esse(a) estaria concorrendo com pessoas que estavam melhores preparadas que cursar. Isto é, pessoas que tinham condições de financiar o estudo para prestar esse exame.

No segundo excerto o que se pode perceber é que mesmo que o jovem fosse aprovado, mesmo assim ele sofria o risco de não ingressar na Escola Complementar por falta de vagas. Ou seja, a educação não era em sua prática para todos. Mas, para poucos que tinham recursos materiais e físicos de freqüentarem e viverem o universo escolar republicano. Na verdade, era uma elite da sociedade que conseguia ingressar na Escola Complementar.

Quanto à *Gazeta*, importante observar que ela mesma será o palco de apresentações destes discursos conflitantes dos republicanos.

Ela instiga a comunidade para o estudo, notifica a comunidade sobre a falta de vagas para todos, divulga o processo seletivo que os interessados

tinham que passar para ingressar na instituição de ensino. Enfim, será a *Gazeta*, o jornal republicano que vai fazer também a propaganda do cursinho preparatório que objetiva viabilizar o ingresso da criança ou jovem para esse universo escolar. É como se a própria modernidade selecionasse quem dela poderia participar.

**O jornal *Gazeta*, segundo esses excertos e nossa compreensão, mais se revela como uma fonte de propaganda das modernizações do período analisado, porém, ao mesmo tempo voltando sua propaganda para poucos consumidores, ou seja, para apenas uma pequena elite da sociedade piracicabana.**

## EM CONCLUSÃO

O objetivo desta pesquisa foi verificar como a imprensa local de Piracicaba, no caso a *Gazeta de Piracicaba*, apresentou a política educacional desenvolvida na Escola Complementar no período de 1897-1911. Ou seja, analisar por meio deste jornal se ocorria um diálogo com a comunidade piracicabana sobre a função social desta escola por meio da sua rotina administrativa e político-ideológica.

Este objetivo foi alcançado. E a hipótese de que o espaço do jornal fora utilizado com a finalidade de construir uma ideologia republicana para consolidação da República quando ele analisa a realidade escolar ou simplesmente traz uma nota meramente informativa sobre educação e/ou ensino, também se confirmou.

As motivações que fizeram esse trabalho se concentrar no jornal como fonte foram no início da pesquisa explicitadas. Inicialmente se tinha o interesse de falar sobre a Escola Complementar por meio do acervo da atual Escola Sud Mennucci. O grau de dificuldade para manusear o acervo ali existente tornou inviável usar dessa fonte, dado o tempo de duração do curso do Mestrado. O acervo encontrava-se muito desorganizado e sem catalogação.

Pensou-se em mudar a temática da pesquisa, mas, decidiu-se buscar uma outra alternativa para não deixar de estudar esta escola republicana que como foi apontado na Introdução do estudo foi /é tão cara não só em termos

afetivos como também acadêmicos, para esta pesquisadora. Foi então que se decidiu analisar o jornal *Gazeta* de Piracicaba por perceber que ali existia uma fonte de análise rica ainda pouca investigada sobre o tema.

Conforme a pesquisa foi acontecendo, cada vez mais era percebida a riqueza do material que se tinha em mãos. O diálogo que a imprensa *Gazeta de Piracicaba* travava com a República e com as questões voltadas à Educação sempre surpreendia por sua radicalidade ideológica.

Por ser um jornal assumidamente republicano, a *Gazeta* interessou na medida em que discutia a realidade na qual a Escola Complementar tentava ascender socialmente. Era o ensino público que estava ganhando espaço e ele contava com o apoio de um órgão republicano.

O *Jornal de Piracicaba* não foi escolhido como fonte porque praticamente não fazia menção à Escola Complementar. Muito raramente trazia um evento que ali ocorrera. Mas, se considerada a história da formação do *Jornal de Piracicaba* fica justificada essa “ausência” na discussão sobre a Escola Complementar. Este Jornal entendia que sua função era manter um distanciamento político – partidário. Dessa forma, ele assumia um compromisso com a sociedade como um órgão independente. Ele negava ser um espaço político e conseqüentemente o de tomar partido. Sua origem se deu em 1900 e foi fundado por um ex-colaborador da *Gazeta* como vimos inicialmente.

Nesse sentido foi que se entendeu que pelo fato do *Jornal de Piracicaba* não se aprofundar nas questões que envolviam a Escola Complementar ele também não se constituía em um órgão de divulgação das modernizações propostas pela República, assumidamente, como era de interesse para este estudo.

Nesta pesquisa, portanto, procurou-se o tempo todo reconhecer como se difundia esse discurso educacional republicano no interior de São Paulo, particularmente em Piracicaba. E assim, identificar seus limites e conflitos quando postos em prática nas escolas. Desta forma, buscou-se compreender como a instituição pública de ensino se consolidou como um órgão também representante da modernidade almejada pela elite republicana. Entendeu-se que a *Gazeta* contemplou a presente pesquisa cumprindo com seu objetivo de difusão dos ideais da República.

A metodologia empregada na análise do material selecionado foi construída a partir dos nossos referenciais teóricos. Esses referenciais estão expostos na bibliografia, mas, foram selecionados pensando em responder perguntas, por exemplo: Como um jornal não educacional pode contribuir para a História da Educação? Como a História da Educação Brasileira republicana está discutida na historiografia? Quais foram as representações do espaço escolar que se fizeram representar para os republicanos e como essas representações se consolidaram na Primeira República? Piracicaba e a modernidade: como a Escola Complementar nesse contexto é discutida pela

imprensa local? Como essa imprensa percebe a difusão do ideário republicano?

Essas perguntas, casadas com questões que as tangenciaram, foram as formadoras da pesquisa em questão. Esperamos ter conseguido despertar, com seus resultados, mesmo inconclusos, um painel das indagações que envolve a modernidade republicana, a Educação apresentada pela imprensa, e esta enquanto um canal de diálogo sobre as instituições públicas de ensino e a comunidade local.

Essa pesquisa, ainda, ao procurar responder perguntas faz formular novas perguntas. Questões que fazem pensar nos princípios que fundaram as instituições escolares. Na permanência destas instituições por mais de um século e no distanciamento hoje dos princípios que motivaram sua fundação.

A imprensa e a educação foram norteadores dos nossos olhares. É no diálogo desses órgãos sociais que encontramos uma cultura construída de forma a ser excludente. Onde o discurso e o cotidiano se conflitaram por todo o tempo. O lugar que não é possível encontrar a harmonia e equilíbrio ensejado pelos republicanos.

Não se pode esquecer que para se ler jornal é preciso ser alfabetizado. E, o acesso às informações que ali estão sendo difundidas, passa inicialmente por quem já está incluso naquela realidade, no caso desse estudo, da modernidade republicana.

Para concluir este trabalho, parece rica a seguinte reflexão de Marshall

Berman:

*(...)Isso não resolverá as contradições que impregnam a vida moderna, mas auxiliará a compreendê-las, para que possamos ser claros e honestos ao avaliar e enfrentar as forças que nos fazem ser o que somos. (BERMAN, 2006, p. 12).*

Apesar de se ter clareza dos diversos limites que esta pesquisa possui – mesmo não conseguindo ter ciência de todos eles – espera-se ter modificado um pouco o olhar para a nossa condição sociocultural e nossas representações sobre a Educação Brasileira, a partir de um cenário local.

---

## NOTAS

<sup>1</sup> Importante dizer que o Partido Republicano também vai passar por diversos problemas e cisões e, em 1915, Paulo de Moraes Barros lidera juntamente com Cincinato Braga, João Sampaio e outros, a cisão do Partido Republicano de Piracicaba. Paulo de Moraes se afasta da política depois disso e Samuel de Castro Neves e Fernando Febeliano da Costa apóiam a cisão e fundam o PRM (Partido Republicano Municipal).

<sup>2</sup> De acordo com Maria Cristina Gomes Machado (2005, p. 94), Luiz Antonio Cunha (1980, p.84) e Jorge Nagle (1974, p.243) o Decreto 7247 foi promulgado em 19 de abril de 1879. Já Romualdo Portela de Oliveira (2001, p.16) no artigo “O Direito a Educação” fala que a Reforma Leôncio de Carvalho ocorre em 1878.

<sup>3</sup> De acordo com Jorge Nagle o escolanovismo no Brasil se divide em duas fases. A primeira vai até 1920, onde ele entende que ocorre uma “preparação de terreno” para o movimento liberal que aparece com maior vigor em meados de vinte. Até 1920 “ existia um sólido padrão de pensamento e de realização educacional que se esgotava no ideário cívico-patriótico da educação popular, questão de natureza mais política que pedagógica” (p. 241 ). Após 1920, Nagle afirma que as reformas propostas pelo escolanovismo “vão facilitar o desenvolvimento do processo de remodelação que estará no presente nos planos de reorganização da instrução pública elaborados a partir do segundo lustro da década.” Ele denomina de “movimento remodelador” as transformações iniciadas na instrução pública que conotavam “críticas aos moldes tradicionais de estruturação das instituições escolares e, assim, preparavam o terreno para outras modalidades de estruturação.” (NAGLE, 1974, p. 241-243)

<sup>4</sup> Apesar da carência de professores para a escola primária, devemos destacar aqui que a primeira Escola Normal de São Paulo foi criada em 1846. Já a primeira Escola Normal brasileira foi criada pela lei número 10, em 1835, no Rio de Janeiro. Essa escola do Rio de Janeiro permaneceu até 1949, pois nesse período todo ela havia formado apenas 14 profissionais sendo que somente 11 exerceram o magistério. (TANURI, 2000, p. 64)

<sup>5</sup> As classes médias não podem ser pensadas segundo um conjunto de características exclusivamente para uma só classe, individualizada. As classes médias se compõem de conjuntos que têm diversas localizações ao nível econômico, o que torna mais complexa a

---

avaliação de seus limites. Esses dois conjuntos podem ser caracterizados como antigas classes médias (ou pequena burguesia) e novas classes médias (ou simplesmente classes médias). (PAES *apud* TORRES, 2003, p.276)

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, Laurence, **Análise de Conteúdo**, Lisboa/Pt: Edições 70, 1991.
- BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar: aventura da modernidade**. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 2006, p.09-40.
- BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (orgs). **Memória (res)sentimento. Indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Ed. UNICAMP, 2001.
- CAPELATO, M. Helena. Imprensa na República: uma instituição pública e privada. IN: SILVA, Fernando T. da *et al.* (orgs). **República, Liberalismo, Cidadania**. Piracicaba: UNIMEP, 2003, p. 139 – 150.
- CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. (orgs). **Pierre Bourdieu. Escritos de Educação**. Petrópolis: Ed.Vozes, 1998, p. 39 – 64.
- ELIAS NETTO, Cecílio. **Memorial de Piracicaba: Almanaque 2002-2003**. Piracicaba: Tribuna Piracicabana, 2002-2003.
- HOBBSAWM, Eric. O sentido do passado. In: **Sobre História**. São Paulo: Companhia das letras, 1998, p. 22 - 36.
- HUYSSSEN, Andreas. Monumentos e memória do Holocausto numa idade da mídia. In: **Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000, p. 67 - 88.
- LIMA SOBRINHO, Alexandre José Barbosa. **O problema da imprensa**. Rio de Janeiro: EDUSP, 1997.

---

MACHADO, Maria Cristina Gomes. O decreto de Leôncio de Carvalho e os Pareceres de Rui Barbosa em debate – A criação da escola para o povo no Brasil no século XIX. IN:STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). **Histórias e memórias da Educação no Brasil. Vol. II – Século XIX.** Petrópolis: Vozes, 2005, p.91 – 103.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: A problemática dos lugares. In: **Projeto História.** Revista do programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP. São Paulo: Educ, 1981, p. 07-28.

NÓVOA, António. A imprensa de Educação e Ensino: concepção e organização do *repertório* português. IN: CATANI, Denice B.; BASTOS, M. Helena C. (orgs.). **Educação e em Revista:** a imprensa periódica e a História da Educação, São Paulo: Escrituras, 2002, p. 11 – 31.

NUNES, Clarice. (Des) Encantos da modernidade pedagógica. IN: LOPES, Eliane M. Teixeira *et al.*. **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 371-398.

RIBEIRO, Maria L. S. **História da educação brasileira.** São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.

SAVIANI, Dermeval. O Legado educacional do “longo Século XX” Brasileiro. IN: SAVIANI, Dermeval *et. al.*. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004, p. 9 – 50.

SOARES, Magda Becker. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs.).

---

**LEITURA: Perspectivas Interdisciplinares.** São Paulo: Editora Ática, 2002, p.18 - 30.

SOUZA, Rosa Fátima de *et al.*. **Templos de Civilização: A implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo.** São Paulo: UNESP, 1998.

TANURI, Maria Leonor. História da Formação de professores. In: **Revista brasileira de Educação**, mai – ago, número 014, 2000, p. 61-88.

TORRES, Maria Celestina Teixeira Mendes. **Piracicaba no século XIX.** Piracicaba: Degaspari, 2003.

VECHIA, Ariclê. O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. IN: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). **Histórias e memórias da Educação no Brasil. Vol. II – Século XIX.** Petrópolis: Vozes, 2005, p. 78 – 90.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história.** Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1998.

VIDAL, Diana G. Escola nova e processo educativo. IN: LOPES, Eliane M. Teixeira e outros. **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 497 – 518.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil.** Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.

---

## **DISSERTAÇÕES E TESES**

SOUZA, José Donizeti de. **A instrução religiosa nos pareceres de Rui Barbosa (1882-1883) e seus desdobramentos na laicização educacional pública nas reformas da Primeira República.** (Dissertação de Mestrado).

Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba/SP, 2005.

TERCI, Eliana Tadeu. **A cidade na Primeira República: Imprensa, Política e Poder em Piracicaba.** (Tese de doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e

Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 1997.

### **FONTE/ PERIÓDICO**

GAZETA DE PIRACICABA – 1897/ 1911

### **PERIÓDICO CONSULTADO**

JORNAL DE PIRACICABA – 1900/1901

### **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

ARAÚJO, J. C. S.; SCHELBAUER, A. R. (orgs). **História da educação pela imprensa.** Campinas: Ed. Alínea, 2007.

CAMARGO, M. A. J. G. **Coisas velhas. Um percurso de investigação sobre cultura escolar (1928 – 1958).** São Paulo: Ed. Unesp, 2000.

CARR, E. H. O historiador e seus fatos. In: **Que é história?** Conferências George Maucalay Trevelyan proferidas por E. H. Carr na Universidade de

---

Cambridge, janeiro-março de 1961. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p. 11 – 29.

COSTA, Ângela; SCHWARCS, Lília M. **Virando séculos. 1890-1914 no tempo das certezas.** São Paulo: Cia das Letras, 2000.

GUERRINI, Leandro. **História de Piracicaba em quadrinhos.** Piracicaba: Imprensa Oficial do Município, 1970.

LINS, D. (org.). **O campo econômico: dimensão simbólica da dominação- Pierre Bourdieu.** Campinas/SP: Papyrus, 2000.

MELO, José Marques de. Comunicação social: da leitura à leitura crítica. IN: ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs.). **LEITURA: Perspectivas Interdisciplinares.** São Paulo: Editora Ática, 2002, p.100 – 110.

SEVCENKO, Nicolau (org.). **República: da Belle Epoque à era do rádio.** São Paulo: Cia das Letras, 2001.

VARELA, Júlia. Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. IN: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Escola Básica na virada do século: cultura, política e currículo.** São Paulo: Cortez, 2002, p. 73- 106.