

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO**

LEONARDO MIGUEL MARTINS

**O PRIMEIRO GINÁSIO NO INTERIOR DO PARANÁ: O REGENTE FEIJÓ E A
EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA EM PONTA GROSSA-PR (1933-1945)**

PONTA GROSSA

2022

LEONARDO MIGUEL MARTINS

**O PRIMEIRO GINÁSIO NO INTERIOR DO PARANÁ: O REGENTE FEIJÓ E A
EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA EM PONTA GROSSA-PR (1933-1945)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação

Orientadora: Prof. Dra. Maria Julieta Weber Cordova

PONTA GROSSA

2022

M386 Martins, Leonardo Miguel
O primeiro ginásio no interior do Paraná: o Regente Feijó e a educação secundária em Ponta Grossa-PR (1933-1945) / Leonardo Miguel Martins. Ponta Grossa, 2022.
137 f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Julieta Weber Cordova.

1. Ensino secundário. 2. Cultura material escolar. 3. Modernidade. 4. Ponta Grossa - PR. 5. Colégio Regente Feijó. I. Cordova, Maria Julieta Weber. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 981.62



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

LEONARDO MIGUEL MARTINS

O PRIMEIRO GINÁSIO NO INTERIOR DO PARANÁ: O REGENTE FELJÓ E A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA EM PONTA GROSSA-PR (1933-1945)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a): Prof.^a Dra. Maria Julieta Weber Cordova - UEPG - UEPG (Presidente)

Prof.^a Dra. Valéria Aparecida Schena -UNESPAR

Prof.^a Dr. Névio de Campos - UEPG



Documento assinado eletronicamente por **Maria Julieta Weber Cordova, Professor(a)**, em 17/10/2022, às 18:20, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Nevio de Campos, Professor(a)**, em 17/10/2022, às 18:59, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **VALERIA APARECIDA SCHENA, Usuário Externo**, em 19/10/2022, às 13:46, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **1170130** e o código CRC **14CCBA4D**.

Ao meu pai, Lázaro de Oliveira Martins (*In memoriam*),
que partiu antes mesmo de ver seu filho tornar-se mestre.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Flávia, e à minha irmã, Marília, que me apoiaram durante toda minha trajetória, pessoal e acadêmica, até a chegada deste momento. Sempre presentes, dividindo vitórias e angústias, sendo o meu sustentáculo quando preciso.

À minha orientadora, Maria Julieta, por toda compreensão durante este processo. Pela humanidade na condução dos trabalhos, que de maneira ética e leve dedicou parte do seu tempo. Agradeço também pela autonomia conferida a mim, pelos inúmeros aprendizados, e pela amizade.

À banca examinadora, Professores Névio de Campos e Valéria Schena, pelo pronto aceite do convite, pela realização da leitura, e todas as decisivas contribuições.

À minha turma do mestrado, que mesmo após o fim das aulas e suas defesas concluídas, não deixaram de me apoiar incessantemente.

À Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG, que tem sido a minha segunda casa e faz parte do meu dialético processo formativo enquanto ser humano e profissional.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE por formar mestres e doutores comprometidos com a educação brasileira. E também por toda a compreensão e suporte quando enfrentei momentos de grandes adversidades durante o curso.

Ao Colégio Estadual Regente Feijó e sua equipe gestora, que há anos abre suas portas, prontamente, para pesquisadores realizarem atividades e produzir conhecimento científico acerca da história da educação local.

A todos os envolvidos neste processo que, direta ou indiretamente, contribuíram para o caminhar da pesquisa, e estiveram ligados aos processos de elaboração. Agradeço pelo impulso e incentivos positivos.

“Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra”

Anísio Teixeira.

RESUMO

A pesquisa tratou da educação secundária no Ginásio Regente Feijó, primeiro no interior do Paraná, no recorte temporal que compreende os anos de 1933-1945. O estudo é de caráter documental e bibliográfico e se ancora em pressupostos teóricos da História Cultural. A temporalidade foi delimitada através das possibilidades de análise do conjunto das fontes, que se encontram no acervo documental do atualmente denominado Colégio Estadual Regente Feijó e que remetem ao ensino secundário ministrado na instituição. Dentre as fontes selecionadas, destacam-se as que fazem menção às inspetorias de ensino, mapas de frequência, relatórios de ensino e pontos organizados para as provas parciais. As imagens utilizadas, em sua maioria, foram consultadas no acervo iconográfico do Museu Campos Gerais da Universidade Estadual de Ponta Grossa. A consulta às fontes e o estudo do contexto político dos anos que compreendem o recorte temporal abriu margem para a alocação do Ginásio num contexto mais amplo, dialogando diretamente com a cena política do Paraná e do Brasil. O texto está dividido em três capítulos, que abordam, respectivamente: as fontes da pesquisa, tratando de questões relacionadas à cultura material escolar e aos arquivos e acervos escolares. Na sequência, a discussão traz à luz o contexto de criação do Ginásio Regente Feijó no interior do Paraná e a sua organização nos primeiros anos de funcionamento, tomando como fonte referencial o regimento escolar interno datado de 1937. Por fim, a discussão norteou a aproximação da história do Ginásio aos movimentos pela Pedagogia Moderna e Educação Nova, perpassando pelas reformas educacionais e inspetorias federais de ensino. Nessa direção, o estudo retratou sobre os espaços e os materiais didático-pedagógicos relacionados ao contexto de modernização da primeira metade do século XX no Brasil. Foi possível verificar algumas apropriações de elementos educacionais do contexto estudado ao Ginásio em questão, delineando aspectos que envolveram intenções políticas, expressões modernizantes de ensino e as (des)continuidades da instituição com relação às reformas educacionais ocorridas no Brasil. Por meio de perspectivas de escalas na análise, consideraram-se particularidades culturais e sociais da instituição num contexto de modernização educacional.

Palavras-chave: Ensino secundário. Cultura material escolar. Modernidade. Ponta Grossa-PR. Colégio Regente Feijó.

ABSTRACT

The research dealt with secondary education at Ginásio Regente Feijó, first in the interior of Paraná, in the time frame that comprises the years 1933-1945. The study is documentary and bibliographic in nature and is anchored in theoretical assumptions of Cultural History. The temporality was delimited through the possibilities of analysis of the set of sources, which are found in the documentary collection of the currently called Colégio Estadual Regente Feijó and which refer to the secondary education taught in the institution. Among the selected sources, those that mention teaching inspections, attendance maps, teaching reports and organized points for partial tests stand out. The images used, for the most part, were consulted in the iconographic collection of the Campos Gerais Museum of the State University of Ponta Grossa. The consultation of sources and the study of the political context of the years that comprise the time period opened the way for the allocation of the Gymnasium in a broader context, dialoguing directly with the political scene of Paraná and Brazil. The text is divided into three chapters, which address, respectively: the research sources, dealing with issues related to school material culture and school archives and collections. In the sequence, the discussion brings to light the context of the creation of the Ginásio Regente Feijó in the interior of Paraná and its organization in the first years of operation, taking as a reference source the internal school regiment dated 1937. Finally, the discussion guided the approximation from the history of the Gymnasium to the movements for Modern Pedagogy and New Education, passing through educational reforms and federal teaching inspections. In this direction, the study portrayed the spaces and didactic-pedagogical materials related to the modernization context of the first half of the 20th century in Brazil. It was possible to verify some appropriations of educational elements from the studied context to the Gym in question, outlining aspects that involved political intentions, modernizing expressions of teaching and the (dis)continuities of the institution in relation to the educational reforms that occurred in Brazil. Through perspectives of scales in the analysis, cultural and social particularities of the institution were considered in a context of educational modernization.

Keywords: Secondary school. School material culture. Modernity. Ponta Grossa-PR. School Regente Feijó.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Relatórios de Ensino dos anos de 1933 e 1938.....	27
Figura 2 - Relatórios de Ensino dos anos de 1933 e 1938.....	27
Figura 3 - 1ª série – História da Civilização.....	29
Figura 4 - 2ª série – História da Civilização.....	30
Figura 5 - 3ª série – História da Civilização.....	31
Figura 6 - 4ª série – História da Civilização.....	32
Figura 7 - 5ª série – História da Civilização.....	33
Figura 8 - Relação dos pontos organizados para a 3º Prova Parcial - 1ª série – História da Civilização.....	34
Figura 9 - Relação dos pontos organizados para a 3º Prova Parcial - 2ª série – História da Civilização.	35
Figura 10 - Relação dos pontos organizados para a 3º Prova Parcial - 3ª série – História da Civilização.	36
Figura 11 - Relação dos pontos organizados para a 3º Prova Parcial - 4ª série – História da Civilização.	37
Figura 12 - Relação dos pontos organizados para a 3º Prova Parcial - 5ª série – História da Civilização.	38
Figura 13 – Higiene do Curso Complementar – 1938.....	40
Figura 14 – Higiene do Curso Complementar – 1938.....	41
Figura 15 – Higiene do Curso Complementar – 1938.....	42
Figura 16 – Higiene do Curso Complementar – 1939.....	43
Figura 17 – Lista de pontos para a 1ª prova parcial - Higiene do Curso Complementar – 1939.....	44
Figura 18 – Lista de pontos para a 3ª prova parcial - Higiene do Curso Complementar – 1939.....	45
Figura 19 - Equiparação do Ginásio Regente Feijó ao Colégio Pedro II.....	47
Figura 20 - Certificado de Exame de Admissão.....	50
Figura 21 - Certificado de Exame de Admissão – verso.....	51
Figura 22 - Taxas de inscrição de Exame de Admissão.....	52
Figura 23 - Taxas de inscrição de Exame de Admissão.....	53
Figura 24 – Prédio da Escola Normal de Ponta Grossa, na década de 1920.....	76

Figura 25 – Primeira sede do Ginásio Regente Feijó.....	77
Figura 26 – Mapa Geral de Frequência – 1937.....	96
Figura 27: Termo de visitas da inspetoria federal – junho de 1937.....	105
Figura 28: Termos de visitas da inspetoria federal – julho/agosto de 1938.....	106
Figura 29: Programas de ensino.....	109
Figura 30 - Sala 3 - Professor Leopoldo Pinto Rosas - Ciências Físicas e Naturais...	115
Figura 31 - Sala 7 - Professor José Daros – Desenho.....	115
Figura 32 - Sala 9 - Professor Oscar de P. Soares – Química.....	116
Figura 33 - Sala 11 - Professor Sady Silveira – Física.....	116
Figura 34 – Sala 13 - Professor Álvaro Junqueira Freitas – Geografia.....	117
Quadro 1 – Teses e dissertações.....	13
Quadro 2 - População de Ponta Grossa em números, 1854-1920.....	74

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – FONTES E ARQUIVOS ESCOLARES: OS RELATÓRIOS DE ENSINO	21
1.1 CULTURA MATERIAL ESCOLAR: A ACEPTÃO DE UMA CATEGORIA DE ANÁLISE	21
1.2 AS FONTES DA PESQUISA: VESTÍGIOS DA EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA EM PONTA GROSSA.....	26
1.2.1 Documentos escolares: os relatórios de ensino para o estudo da organização do ensino secundário	55
CAPÍTULO 2 - A INSTRUÇÃO SECUNDÁRIA EM PONTA GROSSA: O GINÁSIO REGENTE FEIJÓ	68
2.1 CONTEXTO E CRIAÇÃO DE UM GINÁSIO NO INTERIOR DO ESTADO DO PARANÁ.....	68
2.2 OS PRIMEIROS ANOS DE FUNCIONAMENTO DO GINÁSIO E A SUA ORGANIZAÇÃO INTERNA A PARTIR DO REGIMENTO ESCOLAR DE 1937	77
CAPÍTULO 3 – O GINÁSIO REGENTE FEIJÓ E A MODERNIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM PONTA GROSSA-PR	86
3.1 A PEDAGOGIA MODERNA E O GINÁSIO REGENTE FEIJÓ E SUAS APROPRIAÇÕES.....	86
3.1.1 As reformas educacionais no contexto das décadas de 1930 e 1940.....	93
3.1.2 Os inspetores federais de ensino como agentes sociais.....	101
3.2 A MODERNIZAÇÃO ESCOLAR ATRAVÉS DOS LABORATÓRIOS E DOS MATERIAIS PEDAGÓGICOS	111
3.3 O ENSINO SECUNDÁRIO PÚBLICO PARANAENSE NO GINÁSIO REGENTE FEIJÓ	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	130

INTRODUÇÃO

Durante a pesquisa que desenvolvi para a monografia de conclusão de curso (TCC), no curso de Licenciatura em História – UEPG, onde me propus a analisar a organização da disciplina de história no curso secundário, entre 1933 e 1943, acabo me aproximando de estudos voltados à história da educação em Ponta Grossa. Nessa linha, François Dosse (2013) escreve acerca da noção e do conceito de “acontecimento” no intuito de que os historiadores, sobretudo as Ciências Humanas, vejam nesse conceito uma noção útil à historiografia, enfatizando então ideias de desordem, mudança e ruptura. Porém, numa ideia não limitada do conceito, a intenção de Dosse é de que os historiadores passem a enxergar o acontecimento “como desfecho e abertura de possíveis” (2013, p. 6). Nessa perspectiva, sem deixar de lado a análise de singularidades com estruturas mais amplas, e atentando-se ao acontecimento e as novidades provocadas por ele, foi pesquisando o cenário educacional local que me possibilitou conhecer o processo de criação e os primeiros passos das primeiras instituições escolares da cidade. Utilizei o Ginásio Regente Feijó como objeto central da pesquisa, e as fontes, encontradas atualmente no arquivo do Colégio, que acabaram acarretando o interesse pela continuidade das pesquisas no que tange o ensino secundário da região.

Nessa direção e com base nas mudanças enfrentadas pelo cenário educacional do Brasil durante e a partir da década de 1930, esta pesquisa apresenta a intenção de estabelecer as relações entre o seu objeto, o Ginásio Regente Feijó e o ensino secundário ministrado em suas dependências, e os objetivos que se desdobram entre as relações da instituição com a conjuntura política, com processos que envolvem a Escola Nova e a Pedagogia Moderna, e também as relações entre os componentes curriculares e a modernidade no ensino. Com isso, pretende-se estabelecer o diálogo entre as fontes escolares, sendo elas os relatórios de ensino do Ginásio, documentos referentes aos exames de admissão, materiais e objetos pedagógicos utilizados como instrumentos de ensino à época, documentos das inspetorias de ensino, e também os documentos oficiais nominados como “decretos”, atentando-se para o cumprimento dos textos e as possíveis dissonâncias entre o proposto e o executado. Em suma, o objetivo é a busca do entendimento de como a modernização educacional emergente daquele contexto (Pedagogia Moderna e Escola Nova) se fazia presente no Ginásio Regente Feijó. Diante do levantamento desta questão, levando em conta a

organização própria e as singularidades do Ginásio, objetivos específicos motivam esta investigação. Perguntas como: o Ginásio Regente Feijó se insere no contexto de modernização do ensino secundário brasileiro? Qual a equidade entre os relatórios de ensino e os decretos oficiais? O Ginásio Regente Feijó faz apropriações da Pedagogia Moderna emergente no Brasil na década de 1930? contribuem para com o corpo da pesquisa, e acrescentam novos objetivos para a elaboração deste estudo.

A história da educação em Ponta Grossa associa-se a tais fatores como religião, imigração e ferrovia. O início do século XX na região foi marcado pela massiva chegada dos imigrantes europeus. A instrução dos recém-chegados e também dos habitantes locais esteve sobre a égide da Igreja Católica, que trazia consigo visões de educação que não interessava apenas ao grupo, mas como também elites locais que muito se interessavam no modelo proposto, ou seja, de bases fundamentadas na doutrina católica (ZULIAN, 2001). Nessa linha, podemos citar o Colégio Sant'Ana (1905) e o Colégio São Luiz (1906), ambas ainda existentes e em pleno funcionamento¹.

Para fazer menção à instrução pública na cidade de Ponta Grossa devemos nos reportar ao Grupo Escolar nº 2, posteriormente denominado Grupo Escolar Senador Correria, que foi fundado em 1912 e, foi a primeira instituição de ensino e de caráter público, se mantendo assim até a criação da Escola Normal de Ponta Grossa, em 1924. “O Grupo surgiu da união de outras duas escolas da cidade e era voltado para o ensino primário de meninas e meninos” (LUPORINI, 1987, p. 21). Compreende-se a década de 1910 ainda como um momento de racionalização de recursos e incentivo à educação. O processo de implementação das escolas normais de Ponta Grossa e Paranaguá reafirmam esse movimento. Essa discussão retornará a diante, uma vez que a história da Escola Normal de Ponta Grossa se funde com a história do Ginásio Regente Feijó, pois, ambas instituições estão estritamente ligadas.

Após esse brevíssimo ensaio onde é apresentado o período a ser pesquisado com relação à educação em Ponta Grossa e as instituições escolares que antecedem a criação do Ginásio Regente Feijó, justifico a intenção sequencial dos estudos debruçados sobre o tema proposto. Desde a escolha pela docência ao interesse pela história das instituições de ensino, encontrei no Colégio Regente Feijó a oportunidade de pesquisar aspectos que a historiografia da educação contempla. Com isso, as

¹ Vale ressaltar que atualmente no prédio do antigo Colégio São Luiz está localizado o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, o CEEBJA Prof. Paschoal Salles Rosa.

fontes me levaram a observar o ensino secundário para além de sua organização, mas como um projeto inundado de intencionalidades e direções.

Buscando conhecer o que já foi pesquisado sobre o tema, entre teses e dissertações, e materiais acadêmicos e científicos, é possível encontrar estudos que retratam o ensino secundário como objeto central de pesquisas. O catálogo de teses e dissertações da CAPES foi a plataforma mais utilizada, seguida da Biblioteca Digital da UFPR. Em ambas a busca foi concentrada dentro do campo da Educação e Ciências Humanas, com caracteres de busca que versavam sobre: ensino secundário; ensino ginasial; exames de admissão; instituições escolares; entre outros. Os resultados encontrados foram selecionados e aparecem no quadro 1. Notou-se a presença de poucos trabalhos que possuem sua centralidade em fontes e objetos que discutissem o ensino secundário em Ponta Grossa. A seguir, elenco cinco desses trabalhos que em suma tem por objetivo analisar este nível de ensino, aportando-se em gêneros bibliográficos e documentais. Como um dos objetivos da pesquisa que será desenvolvida nas próximas páginas se fundamenta na demonstração da organização do ensino secundário, ministrado no Ginásio Regente Feijó, é através das fontes - relatórios de ensino, exames de admissão, materiais pedagógicos da época e objetos do museu escolar - que buscarei compreender o movimento de instauração da instituição e modernização educacional provocada por sua implementação e seu ensino, bem como a relevância da educação secundária para a cidade.

Na sequência, o quadro com os trabalhos que foram mencionados e serão utilizados nesta dissertação:

QUADRO 1 - Teses e dissertações

(Continua)

ANO	AUTOR (A)	TÍTULO	TIPO	INSTITUIÇÃO
2006	CLÁUDIA REGINA KAWKA MARTINS	<i>A disciplina escolar de história no ensino secundário público paranaense: 1931 a 1951</i>	Tese	UFPR

QUADRO 1 - Teses e dissertações

(Conclusão)

ANO	AUTOR (A)	TÍTULO	TIPO	INSTITUIÇÃO
2006	MARIA ISABEL PEREZ	<i>História de uma instituição pública de ensino secundário: implicações da democratização do ensino na cultura escolar</i>	Dissertação	UNESP
2007	MARIA ANGÉLICA PEDRA MINHOTO	<i>Da progressão do ensino elementar ao ensino secundário (1931-1945): crítica ao exame de admissão ao ginásio</i>	Tese	PUC-SP
2013	MAISA MILÊNNE ZARUR REMER	<i>O ensino secundário público paranaense: o Ginásio Regente Feijó, Ponta Grossa (1927-1961)</i>	Tese	PUC-PR
2013	ELISÂNGELA ZARPELON AKSENER	<i>Os exames de admissão ao ginásio, seu significado e função na educação paranaense: análise dos conteúdos matemáticos (1930 a 1971)</i>	Dissertação	PUC-PR
2013	MARIANA ROCHA ZACHARIAS	<i>Espaços e processos educativos do Ginásio Paranaense: os ambientes especializados e seus artefatos (1904-1949)</i>	Dissertação	UFPR
2014	STELLA SANCHES OLIVEIRA DE	<i>Implantação e organização do curso ginasial no sul de Mato Grosso: expressões de um projeto de modernização (1917 - 1942)</i>	Tese	UFMS

Fonte: dados elaborados pelo autor (2021)

Todos as pesquisas a seguir foram apresentadas a Programas de Pós-Graduação em Educação (UFPR, UFMT, UNIMEP e UNESP/Araraquara) e estão devidamente referenciadas. Em uma das dissertações encontradas, a autora se

propõe a investigar as políticas educacionais do Estado de São Paulo, entre os anos de 1930 a 1934, e como elas influenciaram a constituição da rede escolar secundária do Estado. A pesquisa é desenvolvida tomando por base a legislação do Governo Provisório de Getúlio Vargas. Debruçou-se sobre a política educacional vigente à época para buscar compreender além do processo de criação dos ginásios, como também o prédio escolar, mobiliário, utensílios, entre outras características espaciais. O trabalho intitula-se “Uma abordagem da política educacional entre 1930 e 1934: o ensino secundário do Estado de São Paulo”, de Renata Luigia Cresto Garcia, 2013.

Outra dissertação encontrada faz menção ao Internato do Ginásio Paranaense, à sua organização e aos sujeitos que envolviam o seu cotidiano. Intitulada “A expectativa de mais *um luzeiro do saber* em Curitiba: o Internato do Ginásio Paranaense (1919-1942)”, de Juraci Santos, 2009. As estratégias do Governo do Estado e da direção da instituição são analisadas de acordo com o conceito de estratégia elaborado por Michel de Certeau, e ao que envolve o cotidiano escolar a autora se faz valer dos escritos de Antonio Viñao Frago. A intenção da pesquisa é contribuir para a construção da memória relativa ao ensino secundário curitibano, e também pode ser lembrada aqui por ser um dos estudos que analisa o processo de equiparação da instituição ao Colégio Pedro II, ação esta pela qual o Ginásio Regente Feijó também foi submetido. Já dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Araraquara, que se intitula “A educação secundária no interior paulista: estudo histórico sobre o Ginásio Estadual de Matão (1940-1965), de Carlos Alberto Diniz, defendido em 2012, é um compêndio de informações relacionadas às transformações sofridas pelo ensino secundário e sua expansão durante o Governo Vargas. Um dos fatores que me chamou a atenção e me fez encarar este trabalho como referencial, são as discussões apresentadas pelo autor, onde se discute o ensino secundário como “mão de acesso” para oportunidades. Com o fator advindo da redemocratização sofrida pelo Brasil naquela época, a expansão no processo de criação de ginásios oficiais se intensificou, uma vez que essas instituições eram vistas como a via de acesso para ascensões socioeconômicas. O autor utiliza a História Política e Cultural como referenciais teóricos, e também o conceito de representação de Roger Chartier para discutir a história das instituições escolares.

Uma das teses analisadas foi apresentada ao PPGE-UFPR e faz menção não apenas ao ensino secundário, mas como também ao fator da intelectualidade. O

objetivo central é a busca pelas ações e intervenções da Associação Brasileira de Educação (ABE) no processo de elaboração da política e legislação educacional para o ensino secundário no Brasil entre 1928 a 1942. Escrita pela autora Telma Faltz Valério, e defendida no ano de 2013, a pesquisa utiliza Antonio Gramsci para definir os conceitos de intelectual e Estado, e o de Redes de Sociabilidades, de Jean-François Sirinelli. De maneira elementar, é possível afirmar que um dos objetivos que melhor traduzem a essência da pesquisa é a busca pelas ações da ABE e de agentes civis em relação a legislação do ensino secundário e as lideranças e intervenções em meio às reformas que foram executadas.

Por fim, a tese apresentada pela autora Stella Sanches de Oliveira, em 2014, intitulada “Implantação e organização do curso ginásial no sul de Mato Grosso: expressões de um projeto de modernização (1917 - 1942)”, seja, talvez, a pesquisa que mais se aproxime das intencionalidades e objetivos da presente pesquisa aqui pretendida. O fator de ‘modernização’ que aparece na tese, confirma ainda mais nossa intenção em aqui associar o ensino secundário ministrado no Ginásio Regente Feijó, aos processos de modernização ocorridos naquela época e que impactaram o setor educacional. A autora busca investigar todo o processo de implementação do curso ginásial, logo, do ensino secundário no sul de Mato Grosso e quais as finalidades que lhe eram atribuídas. Para tanto, os referências teóricas que foram utilizados para se discutir essa temática são: André Chervel, Diana Gonçalves Vidal, Jacques Le Goff.

É possível perceber ao longo da historiografia apresentada pelos autores e autoras de que a história do ensino secundário brasileiro e seus discursos estão sempre voltados a propósitos sociais, intelectuais e produtivos. Ou seja, uma organização pautada em cientificidade e de formação cultural, baseada num arcabouço de cunho humanístico.

A atividade de pesquisa científica vive em constante processo de construção, algumas áreas ainda buscam sua consolidação, e com os historiadores da educação o processo não se faz de maneira diferente. É possível perceber um crescente em estudos voltados ao processo de consolidação da área, e também de grupos e linhas de pesquisa. O papel fundante da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) reforça a pertinência desses estudos.

Como ele mesmo escreve “aos doutos e aos escolares”, Marc Bloch (2001) ensina que a história não é a ciência do passado, e sim a ciência dos homens². E mesmo que desafios façam parte da trajetória de um historiador, cabe a figura deste buscar por suas fontes e as submetê-las a um processo de operacionalização, tornando-as assim fontes de pesquisa. A responsabilidade, depositada ao historiador, em ser fiel ao seu leitor faz com que em relação aos documentos, entendamos que:

É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. (LE GOFF, 1990, p. 548).

Segundo Jacques Le Goff podemos trazer à cena, pelo fato da intencionalidade desta pesquisa que contará com arquivos e documentos oficiais, a concepção de documento/monumento. Para este autor a noção de documento remete-se à escolha do historiador, e já os monumentos são as heranças do passado, ligando-se à produtividade de uma memória contínua de sociedades históricas, sejam elas intencionais ou não. Logo, fica claro que o posicionamento de um historiador jamais será neutro³.

Para a realização desta pesquisa o acervo documental do Colégio Regente Feijó foi visitado, e proporcionando a devida atenção às fontes, com base nos pressupostos de uma história problematizadora e inserida numa produção contemporânea e historiográfica, é possível estabelecer diálogos com a pesquisa em história da educação ligada e/ou associada à História Cultural e acervos escolares. Sobre acervos, Vidal (2017) realiza estudos sobre a associação de documentos escolares, em sua grande maioria compostos por elementos textuais, ao interesse e preservação de arquivos e museus escolares. Caminhando nesta direção, a autora afirma que a cultura material escolar tem aparecido e vem sendo questionada como norteadora do movimento pela busca do entendimento da história das instituições escolares e processos de escolarização⁴. Sobre os diálogos com a História Cultural,

² “Já o bom historiador se parece com o ogro da lenda. Onde fareja carne humana, sabe que ali está sua caça”. (BLOCH, 2001, p. 54).

³ “O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para se impor ao futuro – voluntaria ou involuntariamente – determinadas imagens de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo.” (LE GOFF, 1990, p. 548).

⁴ “Operar com a materialidade tem trazido um conjunto de desafios teóricos e metodológicos aos pesquisadores do campo e estimulado o diálogo interdisciplinar, em especial com a antropologia e

a visão sobre o que se compreende por ofício do historiador e sua relação com seus referenciais teórico-metodológicos pode ainda ser aprimorada na reflexão sobre sua relação com as fontes, e qual o caminho que elas proporcionam para a chegada até o seu objeto. É fato que a diversidade de fontes utilizadas na pesquisa em educação é de número considerável, o que na maioria das vezes os documentos, sejam eles oficiais ou não, são escritos ou impressos.

Com base na problemática da pesquisa, a modernidade enquanto conceito se torna então um fator de base. Ainda segundo Le Goff, quando afirma que para se pensar a modernidade é necessário também considerar aspectos do contexto espacial/temporal em relação ao passado e ao presente. A relação entre o antigo/moderno e tradicional/novo, é para o autor um jogo dialético que nasce proveniente da ruptura com o passado.

Imerso nesse contexto, Le Goff observa as relações entre o moderno e a ideia de progresso, do novo e do atual. Se o novo, em suma, é a ruptura com o passado, a concepção de modernidade além de possuir estreita relação com ideias progressistas, pode também ser interpretada como uma perspectiva de futuro. As ramificações do conceito de modernidade ao longo do tempo podem ser resumidas em três frentes:

O primeiro situado na transição do século XIX para o XX com “movimentos de ordem literária, artística e religiosa” reclamados ou rotulados de “modernismo”; um segundo caracterizado pelo “encontro de países desenvolvidos e países atrasados que leva para fora da Europa e dos Estados Unidos os problemas da ‘modernização’ que se radicalizaram com a descolonização”, após a Segunda Guerra Mundial; um terceiro polo que ocorreu por influência da aceleração da história em relação com a área cultural ocidental que fez “emergir um novo conceito que se impõem no campo da criação estética, da mentalidade e dos costumes: “a modernidade. (HOLLER, 2014, p. 28 *apud* LE GOFF, 1990, p. 185).

E foi com o Iluminismo, fenômeno ocorrido na Europa durante o século XVIII, que o ideário de modernidade se concretizou. Fenômeno este que tinha por uma de suas bases a intelectualidade. Limites da capacidade humana foram reconhecidos e lançados como a interpretação do homem e de sua mente, de ser educado, de raciocinar e toda a sua relação com a natureza e com limites que lhes eram impostos. Este ideário de sociedade civilizada, à época esteve estritamente ligado o que se pode

arqueologia. Nesse sentido, explorar a contribuição desses campos conexos para a escrita da história da educação parece necessário.” (VIDAL, 2017, p. 253).

chamar de “essência do limite”, ou seja, do ser livre e o poder de instruir-se. No Brasil, é na figura de Marquês de Pombal (1699-1782), durante o período colonial, que o movimento ganhou corpo com as reformas na política, na economia e educação em Portugal, incluídos na intenção de modernidade e laicização. Para Boto (2011) o Iluminismo:

Tinha por principal baliza a referência da crítica, compreendendo o mesmo conceito de crítica como reconhecimento das possibilidades, mas também dos limites da capacidade humana de conhecer. Mais do que isso, os iluministas compreendiam que a instrução conduziria não apenas a um acréscimo de conhecimento no sujeito, mas também um aprimoramento moral do indivíduo que se instrui. [...] Apostando no avanço do espírito humano, no avanço do conhecimento, no progresso dos povos e na caminhada do gênero humano rumo a um indefectível percurso de aprimoramento – a que chamava de perfectibilidade – o Iluminismo foi também um movimento de fé: fé na razão, fé no futuro, fé na flecha de um tempo, fé no comércio entre os homens e, finalmente, fé na educação. (BOTO, 2011, p. 29).

Caminhando ainda nessa mesma direção, buscando associar conceitos, é possível estabelecermos as relações entre educação e o conceito de modernidade, uma vez que a primeira possui caráter instrutivo e comportamental. Segundo Boto (2011, p. 345) “a educação é, para o século XVIII, projeto civilizador”. Para esta época a educação era vista como área de formação e instrução comportamental, visando assim a convivência entre grupos sociais distintos. E para que estes intuitos pudessem ser alcançados é na escolarização que a instrução poderia, de fato, se concretizar. Assim, “um projeto educacional estruturado pelo Estado, doravante monopolizador dos saberes elementares e pensados para todos os indivíduos da sociedade, fossem ricos ou pobres”. (OLIVEIRA, 2014, p. 64).

Norbert Elias, em ‘O Processo Civilizador’ (1994), aborda questões de “civilização” na Europa dos séculos XVI a XVIII. Para ele, a institucionalização dos Estados e fenômenos como a educação, o povo e a constituição foram colocados à prova de uma padronização, ora permitindo, ora proibindo o que era previsto. Essa transição entre séculos foi um momento de mudança nos padrões de comportamento, e também do surgimento de novos hábitos.

O processo de civilização do Estado, a Constituição, a educação e, por conseguinte, os segmentos mais numerosos da população, a eliminação de tudo o que era ainda bárbaro ou irracional nas condições vigentes, fossem penalidades legais, as restrições de classe à burguesia ou as barreiras que impediam o desenvolvimento do comércio – este processo civilizador devia

seguir-se ao refinamento de maneira e à pacificação interna do país pelos reis. (ELIAS, 1994, p. 62).

Toda essa discussão referente aos padrões, ideários, hábitos e comportamento, não descolada do fator da modernidade, aproxima-nos de uma reflexão quanto à realidade brasileira durante a segunda metade do século XIX, que é quando essas concepções começam a tomar forma e concretizam a literal materialização do 'moderno'. Condições urbanas e inovação arquitetônica servem como exemplo.

Em suma, a intenção que fundamenta, justifica e impulsiona as bases da pesquisa busca, através das fontes, utilizar-se do conceito de apropriação de Roger Chartier, que o define como “uma história social dos usos e das interpretações, relacionadas às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os produzem” (CHARTIER, 2002, p. 68)⁵, para assim indagar-se sobre o Ginásio Regente Feijó enquanto uma instituição escolar. Instituição que ao mesmo tempo em que se apropria de métodos e estratégias para o ensino, se organiza internamente à modernidade educacional. Este conceito pode ser associado à história cultural que se interessa por práticas diferenciadas, e utilizações confrontadas.

[...] a apropriação tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas, para suas determinações fundamentais, que são sociais, institucionais, culturais, e inscritas nas práticas específicas que as produzem. (CHARTIER, 1990, p. 136).

Tomando por base os escritos de Chartier e, ancorando-se em sua definição do conceito de apropriação, é a partir do objeto e dos objetivos que o exercício do questionar-se sobre a instituição e a modernização educacional presente no espaço escolar ganhará corpo. E também, na medida que se apropriava de métodos e intenções da modernidade educacional para o ensino que seria ministrado a comunidade escolar em Ponta Grossa-PR.

⁵ Este conceito retornará ao longo texto e será discutido de maneira amplificada. Para tanto, a obra onde o autor apresenta sua definição do conceito intitula-se “À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude”, publicada em 2002.

CAPÍTULO 1 – FONTES E ARQUIVOS ESCOLARES: OS RELATÓRIOS DE ENSINO

A seguir, a materialidade cultural escolar foi um possível viés para circunscrição do debate proposto na pesquisa. Este capítulo tem a intenção de aprofundar o estudo das fontes utilizadas, sua localização, estado de conservação e aludir-se aos seus conteúdos. O uso de imagens auxilia este exercício. Ao fim, os desafios e a importância de arquivos e acervos escolares aparecem com o objetivo de reforçar as interpretações desses espaços que, de fato, é o lugar de onde pesquisas históricas educacionais emergem.

1.1 CULTURA MATERIAL ESCOLAR: A ACEPÇÃO DE UMA CATEGORIA DE ANÁLISE

Aproximações entre a história da educação e a história cultural marcam, de maneira mais evidente, o início do desenvolvimento das pesquisas desenvolvidas nos anos 1990 no Brasil. A utilização de referências para pesquisas do campo educacional, utilizando-se de uma historiografia contemporânea, traz novos olhares para investigações concernentes ao campo. O surgimento de novos discursos sobre a objetividade da história a fim de, na grande maioria das vezes, sanar o que entre pesquisadores da área se intitula como a ‘crise dos paradigmas’, remete-nos ao historiador francês Roger Chartier e sua produção pautada no desenvolvimento do conceito de representação. Logo, a inserção da dita ‘história cultural’ e seus aportes teórico-metodológicos nas pesquisas em história da educação faz com que conexões possam ser estabelecidas para o surgimento de novos estudos que se debruçam sobre a escola, documentos e arquivos escolares.

A multiplicidade provocada pela história cultural aos olhos do pesquisador faz com que fontes e metodologias recebam ainda mais questões e múltiplos caminhos. Questionar a objetividade da história, a partir dos estudos culturais, é buscar entender que temas tradicionais, sem perder a sua pertinência, se diversificam após a inclusão de temas não universais. Essa historiografia cultural, contemporânea, se questiona e opta por objetivos mais microscópicos, acarretando assim um menor, e não menos importante, questionamento sobre a subjetividade que ronda os trabalhos científicos.

O eixo do conceito de representação, elaborado por Chartier, é marca evidente na historiografia cultural brasileira. O conceito abriu margens para particularidades das práticas educativas e culturais que envolvem a escola e o seu espaço físico. O movimento do autor em observar a cultura como uma prática é fundante, pois assim as possibilidades de se compreender de forma racional os acontecimentos, e também os fatos históricos, de várias faces de um mesmo prisma se tornaram possíveis.

Roger Chartier elabora o conceito de representação de uma maneira que tenta afastar-se de qualquer abstração. Pelo contrário, o autor o descreve pautado na racionalidade e na historicidade:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 2002, p.17).

O mesmo olhar que se tem sobre os estudos voltados aos conceitos de representação e apropriação, inseridos no contexto de produção científica, nos leva a busca por tentar compreender o enquadramento do viés da cultura como categoria de análise e inserção. Com a 'nova história cultural', o conceito passou a ser compreendido como um aglomerado de significados, construções e compartilhamentos entre os seres humanos, tudo isso para buscar a significação do espaço em que habitam e das relações que os constituem. Em suma, a cultura pode também ser encarada como a leitura de mundo do indivíduo, a fim de ressignificar particularidades e coletivos.

Os historiadores culturais viabilizaram a aproximação entre áreas, acatando novas abordagens, a nova roupagem que se colocava nos temas não generalizantes e, ao mesmo tempo, sem menosprezar a tradicionalidade dos *Annales* e de um historicismo com tons de século XIX – hermenêutica, empiria e as filosofias da história.

Essa iniciativa pode ser considerada um dos pilares que sustenta a abertura dos historiadores da educação buscarem a aproximação em seus temas e objetos os conceitos pertencentes à história cultural. História essa que teria então a intenção de desvendar a realidade do passado através das representações que se é possível extrair dele. Com as fontes, tentar exprimir e alcançar então esta realidade, discursiva e/ou imagética, onde os indivíduos históricos expõem o mundo e a si próprios. (PESAVENTO, 2003).

Caminhando nesta direção, com os relatórios de ensino do Ginásio Regente Feijó é possível fazer acepções do que não está datilografado em suas páginas, mas tentar refletir acerca dos conteúdos ministrados em sala de aula e a relação entre o ministrado *versus* a padronização do ensino. A partir deste exercício, é possível interpretar a sintonia, ou não, do Ginásio à modernidade educacional que estava iniciando a sua caminhada no que podemos chamar de um “projeto de Brasil”. E estes exercícios levam o pesquisador a vincular-se às subjetividades coletivas e individuais nas mais variadas instâncias. Pensar o conceito de representação é também associá-lo ao de imaginário, pois, com a junção deles se torna possível a indagação sobre a legitimidade de conteúdos pesquisados no campo da história da educação e nos espaços escolares em si. Pesavento (2003, p. 43) atesta que “o imaginário comporta crenças, mitos, ideologias, conceitos, valores, e é construtor da identidade e exclusões, hierarquias, aponta semelhanças e diferenças no social.”

Toda a ingerência da história cultural para a história da educação possibilitou inovadoras formas de se refletir acerca de práticas e representações, tornando-a assim suscetível a imaginários presentes na sociedade. E podemos encará-la junto às novas formas de discursos, ações, condutas e outros múltiplos fatores. Sobretudo, para esta pesquisa a intenção é se fazer valer do conceito de Chartier para aludir-se não somente às práticas culturais, mas também às práticas educativas pertencentes à uma sociedade e a forma como isso se manifesta através das fontes.

Na intenção de circunscrever a presente pesquisa no viés da cultura material da escola, se faz necessário definir através dos escritos de Julia (2001) o entendimento que se conhece sobre a cultura escolar como um objeto histórico e passível de análise. Observar o espaço escolar é ter a certeza de que ele transcende os textos normativos e a documentação oficial presente ali, mais do que isso, é possível explanar a perspectiva do autor em eixos: a necessidade do interesse pelas normas que regem a escola; avaliação do trabalho docente; e por fim, voltar-se aos conteúdos ministrados e as práticas escolares. Em resumo, a definição de cultura escolar nas palavras do autor é definida:

[...] como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p.10).

Observar a escola como um espaço múltiplo, sociocultural e na perspectiva histórica pautada em relações, resistências e ações é, ao mesmo tempo, estar em confronto com o seu funcionamento interno e definir o que se compreende, nesta visão, “cultura escolar”. Quando se parte do entendimento referente ao cotidiano escolar, e se tem a ciência de que por muitas vezes ele não é documentado na íntegra e nem arquivado, entende-se que este pode ser um dos caminhos do historiador da educação buscar objetos, fontes e indícios que solucionem problemáticas de pesquisa.

É ponto pacífico que os estudos culturais possuem seu espaço e sua relevância dentro do ambiente acadêmico, utilizando seus pressupostos e suas metodologias. Porém, o fato de suscitar a relação entre esses estudos no campo da história da educação faz com que os tons da materialidade cultural tragam à cena o interesse não só pela análise, e sim desperte também a constituição de produções que visam e defendem a preservação de arquivos e acervos escolares.

O diálogo, por sua vez muito recorrente, entre as ciências sociais e as ciências humanas elevam o interesse por pesquisas históricas que passam a investigar de forma detalhada as atividades humanas, em grupos político-sociais, e por que não escolares?

Ciavatta (2009) aponta que a cultura material escolar versa sobre os “edifícios e seus espaços escolares, mobiliários, utensílios, materiais pedagógicos, manuais didáticos, troféus entre outros. Põem em cena a ação dos professores e posturas corporais correlatas ao ambiente escolar.” (CIAVATTA, 2009, p. 41). Ou seja, pode ser considerada como parte da materialidade escolar tudo aquilo que se é palpável, de sua edificação à uma ata pedagógica arquivada.

Por outra margem, há autores que procuram evidenciar os desafios de produção deste conhecimento material. Isto provoca um redirecionamento de diálogos, pois historiadores e historiadores da educação têm buscado na antropologia e na arqueologia a interdisciplinaridade deste conhecimento, e novos diálogos possíveis. E não só, mas como também rever os conceitos teóricos e os caminhos metodológicos a fim de reafirmar a pertinência e a exequibilidade desses estudos.

Diana Vidal (2017) é uma dessas historiadoras, ela realiza um balanço da historiografia do século XX, onde os autores já não mais se restringiam apenas aos

documentos escritos. A presença humana passaria então a alçar novos postos que visassem reconhecer a materialidade. A autora, em seu artigo intitulado ‘História da Educação como Arqueologia: cultura material escolar e escolarização’, se faz valer de nomes como Fernand Braudel, na década de 1960, onde o autor disserta sobre uma civilização pautada na “troca de bens”. Que nas palavras de Burke (1991):

[...] é o da cadeira, introduzida na China, vinda provavelmente da Europa, no segundo ou terceiro século d.C., sendo amplamente usada por volta do século XIII. Esse novo costume exigiu novos tipos de móveis, mesas altas, por exemplo, e uma nova postura; em resumo, um novo estilo de vida. Os japoneses, por outro lado, não aceitaram a cadeira, da mesma maneira que os mouros de Granada [...] (BURKE, 1991, p. 61, *apud* VIDAL, 2017, p. 254,255).

Vidal (2017) segue discorrendo em seu artigo e cita Jean Delumeau, que também na década de 1960, dedicou-se aos estudos sobre a vida material e às formas e artefatos que a acompanham. Lucien Febvre, historiador da primeira geração da Escola dos Annales, também aparece como um dos nomes que modificaram a forma de se fazer história e toda a ampliação documental por ele defendida.

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se sem documentos escritos, quando não existem. Com tudo o que a habilidade do historiador lhe permite utilizar para fabricar o seu mel, na falta das flores habituais. Logo, com palavras. Signos. Paisagens e telhas. Com as formas do campo e das ervas daninhas. [...] Numa palavra, com tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve ao homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. Toda uma parte, e sem dúvida a mais apaixonante do nosso trabalho de historiadores, não consistirá num esforço constante para fazer falar as coisas mudas, para fazê-las dizer o que elas por si próprias não dizem sobre os homens, sobre as sociedades que as produziram, e para constituir, finalmente, entre elas, aquela vasta rede de solidariedade e de entajuda que supre a ausência do documento escrito? (FEBVRE, 1949 in: LE GOFF, 2003, p. 530 *apud* VIDAL, 2017, p. 255).

No estudo e no contexto da história da escola, seja ela história da educação, do espaço escolar, dos objetos e artefatos, tudo é considerado como estudo de manifestações de práticas e saberes. Porém, a materialidade das fontes escolares pode desvendar para além de estudos cronológicos e evoluções pedagógicas, e sim favorecer a constituição de atividades educativas e dar forma à realidade cotidiana da escola num passado longínquo.

Entre cultura escolar e cultura material, Escolano Benito (2017) e o conjunto das três culturas por ele definido, somam-se a este cenário. Para o autor a cultura

empírico-prática liga-se ao cotidiano das instituições escolares; a cultura científica da educação associa-se a investigação educativa e às disciplinas escolares; por último, a cultura política e social está para as práticas e os discursos institucionais que se expressam através das normativas que proporcionam sustento a organização educacional.

Analisando as fontes escolares – inclui-se os relatórios de ensino – se percebe que os lugares de cada uma, bem como a sua finalidade, nos levam à essas ‘três culturas’ de Benito. Textos pedagógicos e artigos que versam sobre o âmbito educacional fazem luz à cultura científica. Decretos e a legislação nos refere à última cultura. Agora, os exames, cadernos, relatórios de inspetores, relatórios docentes, mobiliário e materiais didáticos fazem menção à cultura empírico-prática.

Todas estas informações nos direcionam a um outro modo de se olhar para a história da educação, que passa então a estudar as práticas, a etnografia e os detalhes microscópicos que permeiam o ambiente escolar e fortalecem o escopo da história das instituições escolares. Não obstante deste contexto, a cultural material está diretamente ligada – e os autores supracitados nos confirmam – a observação dos arquivos e acervos escolares e a sua crucial importância – assunto este que será tratado ao decorrer deste capítulo. A comunicação entre a esfera governamental-escola-docente-aluno são marcas que podemos encontrar na escola através das variadas fontes descritas acima, e que são deixadas pelo que chamamos de materialidade. E muitas vezes, essas mesmas marcas passam despercebidas pelo simples fato de ações burocráticas e formais fazerem parte do cotidiano escolar ao longo do tempo e seguirem até a atualidade.

1.2 AS FONTES DA PESQUISA: VESTÍGIOS DA EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA EM PONTA GROSSA

Mesmo que se tenha alcançado o século XXI e toda a evolução tecnológica e midiática para armazenar dados e informações eletronicamente, dentro do espaço escolar ainda hoje se produz muitos materiais e documentos escritos, e muitas vezes impressos. E tratar de uma instituição escolar na primeira metade do século XX, certamente, é se deparar com vestígios registrados de forma manual. Na escola são produzidos documentos que norteiam e organizam o seu funcionamento, exprimem seu cotidiano e limitam o itinerário da instituição e seus sujeitos. E como o uso dos

relatórios de ensino compõem as fontes da presente pesquisa, é necessário que o exploremos de maneira mais profunda.

A fonte em questão facilita a observação do pesquisador quando exhibe os nomes de seus autores de produção, que neste caso eram os inspetores de ensino, demonstrado desde sua capa. A importância de se refletir acerca dessas fontes primárias está associada à relevância e consideração de seu contexto de produção, os personagens que elaboraram suas redações e até mesmo o movimento de seus resultados, finalidades e alcances.

Os relatórios escolhidos eram produzidos e circulavam dentro do Ginásio Regente Feijó no período delimitado. Junto ao arquivo utilizado para a pesquisa não foi possível encontrar os relatórios, de forma sequencial e completa, dos primeiros cinco anos de funcionamento do Ginásio. De maneira completa e organizada é somente a partir do ano de 1933.

Figuras 1 e 2 – Relatórios de Ensino dos anos de 1933 e 1938.



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó.

Avançando nesta discussão, vale ressaltar que as possibilidades de pesquisa se utilizando deles é, sim, possível. Seu estado de conservação está correspondente às possibilidades de manuseio. Seu estado de acondicionamento, não. A forma como os pesquisadores voltam o olhar para documentos históricos e instituições escolares vem rendendo problemáticas de pesquisas que concernem ao campo da história da educação. Tem se pesquisado os riscos e as consequências que a ausência de políticas públicas e de acervo podem causar em média e longa duração para esta área do conhecimento.

Ao se deparar com as fontes selecionadas para a pesquisa, buscou-se olhar não somente para o seu conteúdo escrito, mas sim através dele formular novas questões que transcendem suas páginas, e ultrapassem qualquer análise dos conteúdos por si só.

Os relatórios de ensino foram divididos em duas partes textuais: a primeira é a demonstração de toda a matéria a ser lecionada, série a série, disciplina por disciplina; a segunda são suas páginas finais onde constam a relação dos pontos organizados a serem sorteados para as provas parciais. Tomando, neste primeiro momento, a disciplina de “História da Civilização” por exemplo, primeiro podemos observar quais conteúdos deveriam ser ministrados em sala de aula para as cinco séries para o ano de 1933:

Figura 3 – 1ª série – História da Civilização.

14

GINÁSIO REGENTE FEIJÓ

Equiparado ao Pedro II por Decreto n. 21.523 de 13 de Junho de 1932

Discriminação da materia lecionada no mês de abril, de 195 3

Disciplina Historia da Civilização.

la série.

Aquemenidas.
 Açoka e o Budismo.
 Estados Gregos.
 Guerra Persica.
 Arguição.
 Antigos Estados Gregos.

O DIRETOR M. Machado

O INSPETOR P. P. P.

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó.

Figura 4 – 2ª série – História da Civilização.

23

GINÁSIO REGENTE FEIJÓ

Equiparado ao Pedro II por Decreto n. 21.523 de 13 de Junho de 1932

Discriminação da materia lecionada no mês de abril, de 1933

Disciplina Historia da Civilização.

2a série.

Judeos.

Fenicios.

Hittitas, Frigios e Lidios.

Médos e Persas.

Colonisação da Grecia.

Arguição.

Grecia. Civilização.

Pre-Helenica.

Grecia Primitiva.

Historia da America.


Esparta e Athenas primitivos.

O DIRETOR R. Machado

O INSPETOR Pereira

Figura 5 – 3ª série – História da Civilização.

34

 **GINÁSIO REGENTE FEIJÓ**

Equiparado ao Pedro II por Decreto n. 21.523 de 13 de Junho de 1932

Discriminação da materia lecionada no mês de abril, de 1933

Disciplina Historia da Civilização.

3a série.

Evolução de Roma para o Imperio.
 Civilização, transformação economica.
 As lutas civis em Roma.
 2a Triunviratos.
 Arguição.
 O Imperio.

O DIRETOR R. P. Machado

O INSPETOR P. K. ...

Figura 6 – 4ª série – História da Civilização.

45

GINÁSIO REGENTE FEIJÓ

Equiparado ao Pedro II por Decreto n. 21.523 de 13 de Junho de 1932

Discriminação da materia lecionada no mês de abril, de 193 3

Disciplina de Historia da Civilização

4º ANO.


Cruzadas. Cidades livres.
 Igreja na idade Média.
 Sacro Imperio Germanico.
 Arguição oral.
 Sacro Imperio Germanico.
 Guerra dos 100 anos.
 Instituição inglesa.

O DIRETOR R. Machado

O INSPETOR P. ...

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó.

Figura 7 – 5ª série – História da Civilização.



51

GINÁSIO REGENTE FEIJÓ

Equiparado ao Pedro II por Decreto n. 21.523 de 13 de Junho de 1932

Discriminação da materia lecionada no mês de abril, de 1933

Disciplina de Historia do Brasil.

5º ANO.

Governo Geral.

Duarte da Costa e Mem de Sá.

Dominio Espanhol.

Tentativas Francesas.

Arguição oral.

Franceses no Rio de Janeiro.

Arguição. Conquista do Litoral Norte.

O DIRETOR R. Machado

O INSPETOR Reis

A seguir é possível observar as páginas finais dos relatórios e os pontos a serem elencados para o sorteio referente às provas parciais:

Figura 8 – Relação dos pontos organizados para a 3ª Prova Parcial - 1ª série – História da Civilização.

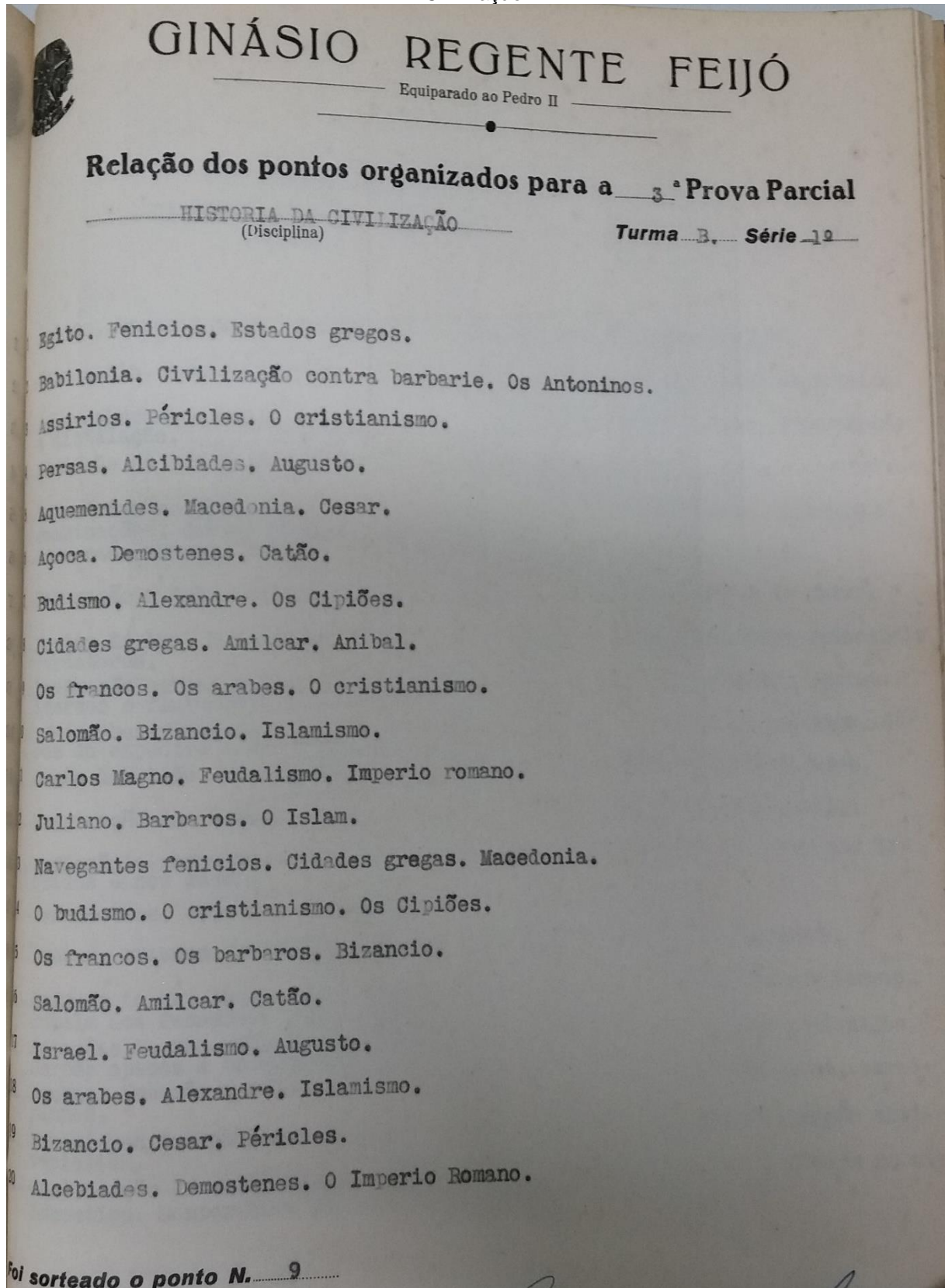
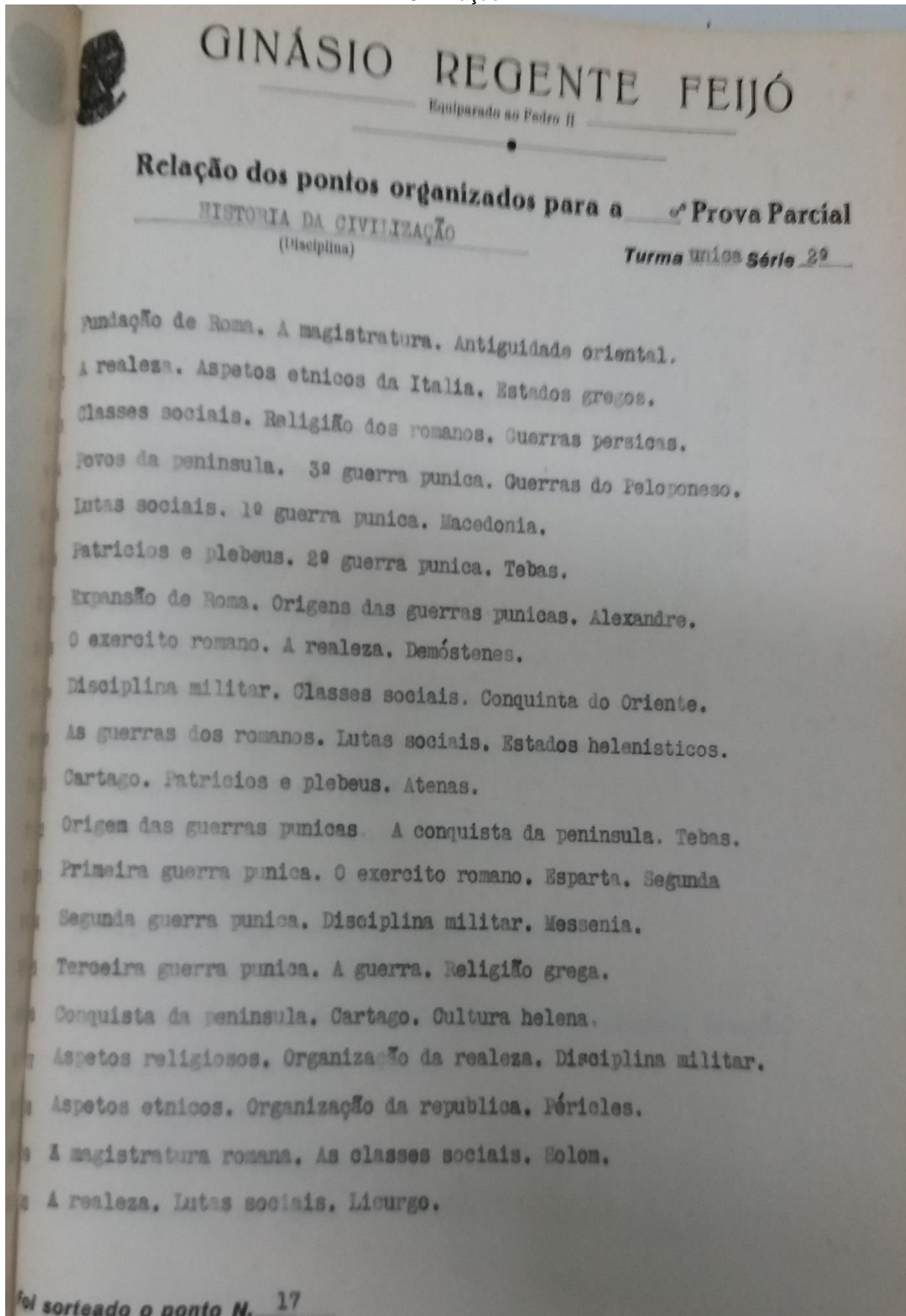



Figura 9 – Relação dos pontos organizados para a 3ª Prova Parcial - 2ª série – História da Civilização.



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó.

Figura 10 – Relação dos pontos organizados para a 3º Prova Parcial - 3ª série – História da Civilização



GINÁSIO REGENTE FEIJÓ
Equiparado ao Pedro II

Relação dos pontos organizados para a 3ª Prova Parcial
HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO
(Disciplina) Turma única Série 3ª

- 1 Feudalismo. A unificação da França. Os bárbaros.
- 2 Cavalaria. As instituições inglesas. Os franceses.
- 3 Cruzadas. Gregório III e Henrique IV. A cavalaria.
- 4 O movimento de Cluny. Os Hohenstaufen. Carlos Magno.
- 5 Sacro Império. Gregório VI e as reformas. O Islã.
- 6 O Império e o papado. Consequências políticas das cruzadas. Maomé.
- 7 França medieval. Organização da cavalaria. Normandos.
- 8 Inglaterra medieval. Origens do feudalismo. Monarquia francesa.
- 9 Península Ibérica. Feudalismo. Clovis.
- 10 Formação de Portugal. Cruzadas. Os prefeitos do Paço.
- 11 Origens do feudalismo. O movimento de Cluny. Bizâncio.
- 12 Organização feudal. A teocracia. O direito romano.
- 13 Organização da cavalaria. Sacro-Imperio. Guelfos e Gibelinos.
- 14 Consequências econômicas das Cruzadas. França medieval. Os capetos.
- 15 As reformas de Gregório VII. Consequências econômicas das cruzadas. Os monges de Cluny.
- 16 Os Hohenstaufen . Península Ibérica. João Sem Terra.
- 17 Gregório VII e Henrique IV. Formação de Portugal. Árabes.
- 18 As instituições inglesas. A cavalaria. Guilherme, o conquistador.
- 19 A unificação da França. Origens de Portugal. Merovíngios.
- 20 Decadência do feudalismo. Instituições inglesas. Inocêncio III.

Foi sorteado o ponto N. 3

Figura 11 – Relação dos pontos organizados para a 3ª Prova Parcial - 4ª série – História da Civilização


GINÁSIO REGENTE FEIJÓ
Equiparado ao Pedro II

Relação dos pontos organizados para a 3ª Prova Parcial
HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO
(Disciplina) **Turma única Série 4ª**

- 1 Economistas do sec. XVIII. Despotas esclarecidos. Luiz XIV.
- 2 Filósofos. do sec. XVIII. Aparecimento da Prussia. Luiz XIII.
- 3 O despotismo esclarecido. Movimento intelectual do seculo 18. Richelieu.
- 4 Independencia americana. Frederico da Prussia. Guerras de religião.
- 5 Revolução francêsa. Industria americana. Henrique IV.
- 6 Os Estados Gerais. Pedro, o Grande. Carlos V e Francisco I.
- 7 A legislativa. Frederico da Prussia. Guerra dos 30 anos.
- 8 A constituinte. O Imperio. Luiz XI.
- 9 A convenção. Napoleão. A reforma.
- 10 O directorio. O consulado. O renascimento.
- 11 O consulado. Filósofos e economistas. O equilibrio europeu.
- 12 Napoleão. Guerra dos 7 anos. Maria Tereza.
- 13 O Imperio. Economistas e filósofos. Despotismo esclarecido.
- 14 A Russia. Napoleão Catarina II.
- 15 Frederico da Prussia. O Imperio francês. Descobrimientos.
- 16 Pedro, o Grande. Despotas esclarecidos. Invenções.
- 17 Independencia americana. Revolução francêsa. O absolutismo.
- 18 Movimento inteletual do seculo XVIII. Despotismo esclarecido. Napoleão.
- 19 Aparecimento da Prussia. O Imperio. O terror.
- 20 Despotas esclarecidos. Napoleão. A convenção.

Foi sorteado o ponto N. 13

Figura 12 – Relação dos pontos organizados para a 3º Prova Parcial - 5ª série – História da Civilização

 **GINÁSIO REGENTE FEIJÓ**
Equiparado ao Pedro II

Relação dos pontos organizados para a 3.ª Prova Parcial

HISTORIA DA CIVILIZAÇÃO
(Disciplina) **Turma unica Série 5.ª**

O nativismo. A constituição do Imperio. O descobrimento.
Emboabas. Abertura dos portos. Colonização.
Mascates. Guerra da independencia. Governos gerais.
Comercio colonial. O nativismo. Etnografia.
A Inconfidencia. A independencia. Expansão territorial.
A vinda de D. João VI. A constituinte. Invasões estrangeiras.
Lutas no Prata. O reconhecimento. Os jesuitas.
1817. A constituição Capitánias.
A revolução de 1820. Vinda da familia real. Tomé de Sousa.
O fisco. O 28 de janeiro. Colonia do Sacramento.
O 7 de setembro. José Bonifacio. Palmares.
Guerra da independencia. Mascates. Os francêses no Brasil.
Reconhecimento da independencia. Emboabas. Invasões holandesas.
A constituinte. A independencia. O reconhecimento.
Confederação do Equador. O comercio colonial. A Cisplatina.
Abertura dos portos. Reconhecimento. A mineração.
A volta de D. João VI. 1817. Martin Afonso.
A independencia. Confederação do Equador. Primeiras explorações.
O monopolio. Lutas no Prata. Bandeiras.
A constituição. O reconhecimento. Vice-reinado.

orteado o ponto N. 14


Ao analisar as páginas que retratam a organização dos conteúdos da disciplina ‘história da civilização’, no ano de 1933 no Ginásio Regente Feijó, podemos perceber uma divisão quadripartite e eurocêntrica do currículo de história. Observemos, por exemplo, a História do Brasil que se faz presente apenas na última série do curso, e em alguns casos é introduzida no final da 4ª série. A intenção em separar a História Geral e do Brasil repassa uma ideia de descolamento dos conteúdos, por mais que se façam presentes num mesmo documento, não se misturam as abordagens históricas (MARTINS, 2018). Sobre a chamada ‘História Geral’, o conceito eurocêntrico é sobressalente. Para Cerri (2009), o foco é europeu

dessa história, mesmo quando ela é anti-européia. Não se pode negar que o conhecimento histórico em grande parte constitui uma fração da cultura ocidental e sua forma de relacionamento com o tempo [...] E isso é uma marca indelével sobre o conhecimento histórico em todo o mundo, o que torna tão dispendiosos os esforços para constituir uma apreensão da totalidade planetária no tempo sem passar pelo foco europeu. (CERRI, 2009, p. 135).

Este balanço pode ser realizado para todas as disciplinas escolares em atividade no Ginásio à época, dentro do recorte temporal da pesquisa. De acordo com o DECRETO Nº 21.241 de 04 de abril de 1932, que regia o curso fundamental e complementar, os relatórios de ensino além de demonstrar especificadamente os conteúdos lecionados em cada disciplina, começam a demonstrar também o cumprimento das exigências do Ministério da Educação e Saúde Pública para instituições de ensino secundário do Brasil.

Neste segundo momento, tomo a disciplina de “higiene” como mais um demonstrativo do que era lecionado nas salas e laboratórios do Ginásio Regente Feijó. Vale ressaltar a existência de pesquisas que associam eugenia e história da educação, e no contexto local as noções de instrução profilática adentraram às instituições escolares nas décadas de 1930 e 1940. Ao se deparar não somente com as fontes documentais, mas também com espaços físicos do então Ginásio, hoje Colégio Regente Feijó, é possível lançar e perceber indícios de modernidade educacional através das ciências exatas e naturais, indícios estes que retornarão a discussão no último capítulo. Observa-se o caso da disciplina a seguir:

Figura 13 – Higiene do Curso Complementar - 1938

 **GINÁSIO REGENTE FEIJÓ**
EQUIPARADO AO COLEGIO PEDRO II

DESCRIMINAÇÃO DA MATERIA LECIONADA NO MÊS DE ABRIL DE 1938.....

DISCIPLINA HIGIENE DO CURSO COMPLEMENTAR.....

2º ANO.

CLASSE "A".

CLASSE "A".

O sólo e o sub-sólo. Engenharia sanitária para modificar as condições do sólo, permitindo a residencia do homem, o sub-sólo nas aglomerações urbanas.

A água. Água potável: caracteres de uma boa água. Fontes e falsas fontes. Rios. Lagos. Abastecimento d'água. Cloração e Organização. Filtração. Águas estagnadas. Lagos, remansos, barragens, pequenas coleções d'água.


O ar. Poeiras e gases prejudiciais. Efeitos da pressão atmosférica. A vida nas altitudes.

O Inspetor

O Diretor

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó.

Figura 14 – Higiene do Curso Complementar - 1938

 **GINÁSIO REGENTE FEIJÓ**
EQUIPARADO AO COLEGIO PEDRO II

DESCRIMINAÇÃO DA MATERIA LECIONADA NO MÊS DE MAIO DE 1938

DISCIPLINA HIGIENE: CLASSE "A" CURSO COMPLEMENTAR

2a- SERIE

Efeitos da pressão atmosférica.

Aviada nas altitudes. O clima. Curvas isotérmicas.

Efeito do frio. Efeitos do calor. Termómetro e
Catatermómetro. Industria do frio.

Os alimentos- Sua divisão fisiológica. O leite.

As carnes. Ovos. Cereais e legumes. Frutos. Condimentos

Conservas. Chá, café, mate, chocolate. Bebidas alcoólicas. Ração alimentar. Regimen alimentar. Alimentação nos climas quentes.

O Inspetor _____ O Diretor _____

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó.

Figura 15 – Higiene do Curso Complementar - 1938

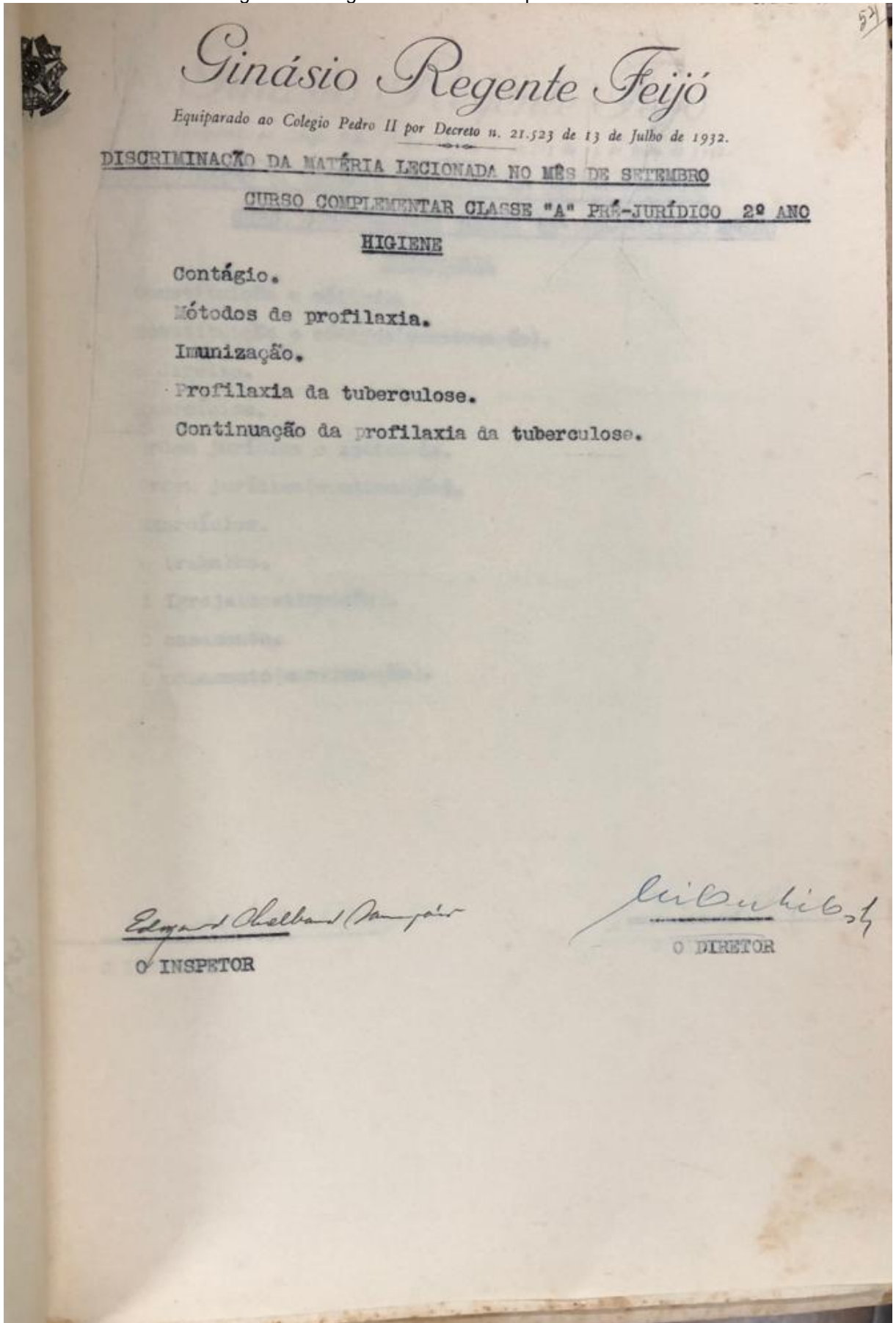


Figura 16 – Higiene do Curso Complementar - 1939

62

FORIA FEDERAL

GINÁSIO REGENTE FEIJÓ
EQUIPARADO AO PEDRO II

PONTA GROSSA, de de 193.....

CURSO COMPLEMENTAR

DESCRIMINAÇÃO DA MATERIA LECIONADA NO MÊS DE AGOSTO DE 1939.

DISCIPLINA- HIGIENE- CLASSE "A"

2º ANO

Higiene do trabalho.
Asseio corporal.
Higiene Urbana.
Higiene urbana e rural.
Conceito de doença.
Dados epidemiologicos.

Edgard Chalband
O INSPECTOR

Juarez
O DIRETOR.

Figura 17 – Lista de pontos para a 1ª prova parcial - Higiene do Curso Complementar - 1939

GINÁSIO REGENTE FEIJÓ

EQUIPARADO AO COLEGIO PEDRO II

Lista de pontos para a 1ª Prova parcial de HIGIENE,
da 2ª série, única turma, da classe _____, do
Curso Complementar realizada no dia _____ de _____ de 193 _____ às _____ horas.

JUNTA EXAMINADORA: 1.º Examinador: _____
2.º Examinador: _____

O sólo e o subsólo. Cloração e Organização da água. Filtração.
O sub-sólo nas aglomerações urbanas. Remansos e Barragens. Pequenas
coleções de águas.
A água. O ar. Poeiras e gases prejudiciais.
Água potável. Parasitas do sólo. Efeitos da pressão atmosférica.
Engenharia sanitária para modificar as condições do solo.
Águas estagnadas. Lagos.
Caracteres de uma boa água. Microbios do ar. Formação do solo.
Fontes e falsas fontes. Composição do sólo. Microbios do sólo.
Rios. A vida nas altitudes. Composição da água potável.
Água estagnada. Proveniência e captação da água. Exame químico da água.
Abastecimento da água. Propriedade organolíticas da água. Microbios
da água.

Foi sorteado o ponto N. _____
Ponta Grossa, _____ de _____ de 193 _____

Inspetor Federal

Figura 18 – Lista de pontos para a 3ª prova parcial - Higiene do Curso Complementar - 1939

GINÁSIO REGENTE FEIJÓ

EQUIPARADO AO COLEGIO PEDRO II

Lista de pontos para a 3ª Prova parcial de _____
 da 2ª série, _____ turma, da classe "A", do
 Curso Complementar realizada no dia 22 de Setembro de 1939 às _____ horas.

JUNTA EXAMINADORA: 1.º Examinador: HAROLDO BELTRÃO
 2.º Examinador: ABRÃO FEDERMANN

Importancia da higiene. Higiene do leite. Asseio corporal.
 Higiene do sólo. Higiene da carne. Conceito da doença.
 Higiene da agua. Higiene do vestuario. Dados epidemiologicos.
 Higiene do ar. Clima e solubridade. Profilaxia especifica.
 Clima e sua importancia em higiene. Vestuario. Exercicio corporal.
 Higiene da alimentação. Saneamento do sólo. Cuidados com o recém-nascido.
 Higiene dos principaes alimentos. Cuidados com o lactente. Depuração das aguas.
 Higiene do vestuario. Exercicio corporal. Cuidados higienicos na adolescencia e puberdade.
 Higiene da habitação. Confinamento do ar. Asseio corporal.
 Higiene infantil. Métodos de profilaxia. Imunização.
 Higiene escolar. Remoção de Residuos das habitações. Imunização.
 Exercicio corporal. Higiene do vestuario. Profilaxia especifica.
 Higiene do trabalho. Material escolar em higiene. Higiene da alimentação.
 Asseio corporal. Profilaxia geral. Conceito de doença.
 Higiene urbana. Profilaxia especial. Dados epidemiologicos.
 Higiene rural. Profilaxia especifica. Contagio.
 Dados epidemiologicos. Profilaxia especial. Estafa em higiene do trabalho.
 Contagio. Higiene urbana. Profilaxia geral.
 Metodos de profilaxia. Profilaxia especifica. Contagio.
 Imunização. Dados epidemiologicos. Higiene rural.

Foi sorteado o ponto N. 19

Ponta Grossa, 22 de setembro de 1939

Edgardo Chelmond Pompeu
 Inspetor Federal

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó.

Sobre os conteúdos listados na disciplina de 'higiene' para o ano de 1938, observa-se uma aproximação entre áreas como geografia, química e biologia. As preocupações transpostas pela fonte demonstram enfoques higiênicos para com alimentos, solo, ar e água. Há também o aparecimento no tocante à profilaxia, às doenças e formas de contágio. Ou seja, o currículo se mostra disposto de maneira ampla, extrapolando noções apenas de higiene corporal.

É a partir da redação dos elementos textuais das fontes que a tarefa de compreensão do advento da modernidade como processo, e possíveis apropriações do Ginásio se discorrerá. Esta tarefa se inicia através da análise que versa sobre o cumprimento da matriz curricular de acordo com a exigência dos parâmetros elaborados pelo Ministério da Educação e Saúde Pública. Surgem então questões, como 'é possível constatar se os novos ares que sopravam no Ministério chegaram até o interior do Estado do Paraná através do Ginásio Regente Feijó? Inculcar novos saberes? Saberes modernos?' É o que daqui em diante tentaremos exprimir.

Estes documentos são fruto de uma conjuntura política e de uma nova visão de Brasil. Durante o Governo Provisório, em 1930, o já citado Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado e Francisco Campos foi o nome escolhido para gerir seus primeiros anos. Decretos e leis foram promulgados com a intenção de alterar e constituir graus e modalidades de ensino.⁶

Entre todos, o Decreto nº 19.890 – 18 de abril de 1931 é um dos cerne da análise. Ele atribui ao ensino secundário um grau de maior organicidade com o estabelecimento de um currículo seriado, bem como estabelece a frequência obrigatória, e a exigência de diploma de conclusão do ensino secundário para o ingresso no ensino superior. Este mesmo documento instituiu a subdivisão do secundário em ciclos: fundamental, com duração de cinco anos, e o complementar, com dois anos. Estes fenômenos podem ser evidenciados ao decorrer da história do Ginásio.

O alcance dessas ações políticas no âmbito da extensão nacional, visava o que se pode encarar como um protótipo de padronização das escolas brasileiras, sendo

⁶ Decreto nº 19.850 – de 11 de abril de 1931: Cria o Conselho Nacional de Educação; Decreto nº 19.851 – de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; Decreto nº 19.852 – de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; Decreto nº 19.890 – de 18 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino secundário; Decreto nº 20.158 – de 30 de junho de 1931: Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências; Decreto nº 21.241 – de 14 de abril de 1932: Consolida as disposições sobre o ensino secundário.

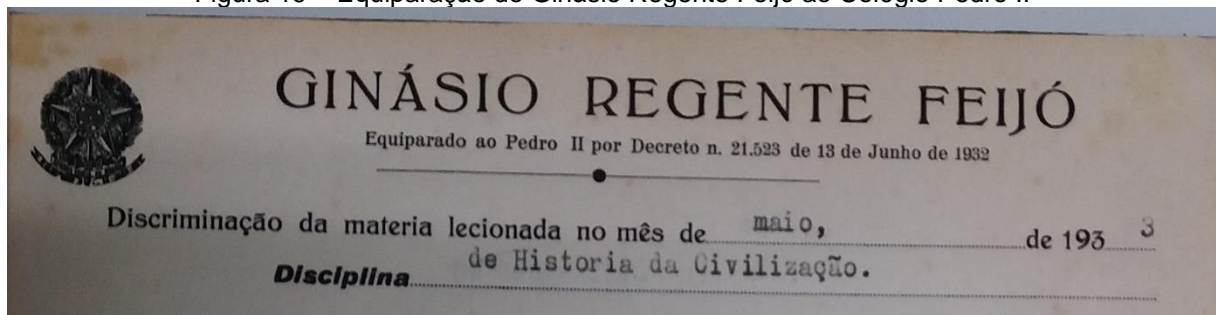
elas públicas ou privadas. Ou seja, a determinação de um mesmo currículo, mesmos programas de ensino, assim como métodos e critérios para as avaliações e provas parciais são as marcas evidentes. Nessa linha, sugere-se que o que se apresentava era nada mais, nada menos, que uma tentativa de homogeneização da educação brasileira.

Algumas medidas complementares foram adotadas naquele contexto, persuadindo as escolas e a sua equipe diretora a se enquadrar em padrões administrativos, de tons burocráticos e por vezes racionalizadores na visão do Ministério. Este exercício imbricava no pautar-se, daquele momento em diante, em pressupostos científicos para proporcionar um novo corpo a organização da escola.

Caminhando nesse sentido, a implementação das inspeções federais de ensino merece atenção e junta-se ao escopo desta pesquisa. Elas direcionavam assim o caminho que as instituições escolares brasileiras deveriam seguir para que o objetivo-mor de se alcançar níveis elevados de controle, racionalidade e eficiência da educação fossem atingidos.

É ainda com Francisco Campos e a sua Reforma que a nova disciplina para as novas exigências relativas às instituições brasileiras de ensino atingissem o seu devido reconhecimento. Ficava então estabelecido que o ensino secundário oficial seria o modelo ministrado no Colégio Pedro II, por conseguinte, em estabelecimentos sob o regime de inspeção federal. No caso do Ginásio Regente Feijó, é por meio das fontes que se constata a oficialidade da instituição e do ensino secundário por ela ministrado, uma vez que, de maneira ampla, é demonstrada em quase todas as páginas dos relatórios de ensino a célebre frase: 'Equiparado ao Pedro II por Decreto nº 21.523 de 13 de junho de 1932' como demonstra a figura a seguir.

Figura 19 – Equiparação do Ginásio Regente Feijó ao Colégio Pedro II



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó

Somente os exames expedidos por esses colégios e ginásios teriam reconhecimento em todo o território nacional. É o que conferia aos secundaristas o direito à matrícula nos cursos pré-universitários e ao ensino superior. E mais, somente os alunos dessas instituições teriam direito à transferência para instituições similares e que seguissem os mesmos moldes.⁷

Em meio à discussão sobre as fontes da pesquisa e conjuntura do ensino secundário brasileiro nos anos de 1930, é indissociável a menção dos exames de admissão para ingresso ao ginásio, conhecido também como o primeiro ciclo do secundário. Este exame foi, durante muitos anos, a linha tênue entre as escolas primárias e secundárias. Foi também com Francisco Campos que se estabeleceu aos candidatos para a matrícula em qualquer estabelecimento de ensino secundário a obrigatoriedade da prestação do exame de admissão – Decreto nº 19.890 – de 18 de abril de 1931.⁸

O Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1932, promulgou as normas sobre o conteúdo e sobre as etapas que envolviam a realização dos exames de admissão. Tal ação tornou-se imprescindível, afinal foi através dela que se definiu os caminhos para o exame até o final da década de 1940. E foi dentre essas mesmas normas que a Reforma de Campos assinou a criação das bancas examinadoras e a oficialidade de seu caráter apenas para as instituições que estavam à mercê das inspeções federais permanentes. As bancas examinadoras dos exames de admissão eram compostas por três docentes do próprio estabelecimento, outrora contando ainda com o auxílio do inspetor federal de ensino. Já para o ingresso ao primeiro ano do ginásio, de acordo com Campos, ao candidato à matrícula era necessário: onze

⁷ O documento intitulado “Classificação dos Estabelecimentos de Ensino Secundário”, do Ministério da Educação e Saúde, consubstanciada na portaria de 15 de abril de 1932, é expressão da preocupação por parte da administração brasileira quanto às instalações dos estabelecimentos destinados a esse nível de ensino. O referido documento foi elaborado por Anísio Teixeira, Paulo de Assis Ribeiro, Otávio Martins, dentre outros, que foram buscar nos standards de Strayer e Engelhardt as normas que julgavam necessárias adotar e adaptar para o Brasil. (ABREU, 2010, p. 295).

⁸ Antunha (1980) lembra que antes da Reforma Francisco Campos as condições para o ingresso ao ginásio, seguiam os padrões impostos pela Reforma de João Luis Alves – Decreto nº 16.782-A de 13 de abril de 1925 – para matrícula no Colégio Pedro II. O Artigo nº 55 desse Decreto impõe que a idade mínima para o ingresso no primeiro ano do Colégio não poderia ser inferior a 10 anos, o exame de admissão seria obrigatório para todos os cursos de ensino secundário, com provas de noções concretas e objetivas de instrução moral e cívica, português, cálculo aritmético, morfologia geométrica, Geografia e História Pátrias, Ciências Físicas e Naturais e Desenho. Para o ingresso no primeiro ano, o programa de Moral e Cívica deveria ter como objetivo o ensino exemplificado com fatos, noções de civilidade, sociabilidade, solidariedade, verdade e, justiça, equidade, amenidade no trato, gentileza, asseio à higiene, amor à família e à pátria, altruísmo. Todos os programas deveriam constar do regime interno do Departamento Nacional de Educação (DNE). (REMER, 2013, p. 155 *apud* ANTUNHA, 1980).

anos como idade mínima, aprovação no exame e classificação suficiente. A inscrição deveria ser acompanhada de requerimento que descrevesse: idade, filiação, naturalidade, residência, atestado de vacinação antivariólica e recibo de pagamento da taxa de inscrição. (BRASIL, 1931).

Incutido neste contexto, para menção aos exames, ao longo da tarefa de garimpar o arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó, em busca de fontes que verssem sobre os exames de admissão do Ginásio, o pouco material encontrado demonstra para a presente pesquisa, estreita consonância com o Decreto nº 19.890 – de 18 de abril de 1931. Os elementos textuais acima retratados podem ser evidenciados nas figuras a seguir:

Figura 20 – Certificado de Exame de Admissão



Ministério da Educação e Saúde Pública

Ginasio Regente Feijó
Equiparado ao Colégio Pedro II

Certificado de Exame de admissão N. 70

Certifico que *Estanislau Sekula*
filho de *Abiguel Sekula*
natural de *Myroko Gislewskie, E. de Krzywosobodnie*
nascido em *20* de *outubro* de *1925* foi considerado aprovado em
exame de admissão em *20* de *2* de *1928* com o seguinte resultado:

Português : escrita	<i>50</i>	; oral	<i>50</i>	; final	<i>50</i>
Matematica: escrita	<i>95</i>	; oral	<i>30</i>	; final	<i>62</i>
Geografia	<i>80</i>				
Historia do Brasil	<i>40</i>				
Ciencias naturais	<i>60</i>				

Média geral *61*

O Inspetor *de* *23*



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó


Figura 21 – Certificado de Exame de Admissão – verso.

6

Ilmo. Snr. Diretor do Ginásio Regente Feijó.....
João Mendes
 *Antônio Borokski*
 Nome do pai ou responsável do aluno
 residente á rua *Vila Ana Rita* nº *7*
 requer á V. S. a matricula de *Euzenina Borokski*
 Nome do aluno
 nascido no dia *22* de *Agosto* de 19*47* .. na cidade de
Vila Rio Azul Estado de *Paraná*
 filha de *Antônio Borokski* e de *Barbara*
Borokski .. no *1º* do curso..... juntando
 para isto os documentos necessarios.

Nestes termos,
 Pede deferimento.

Antônio Borokski
 200 borgo de 1938



ANEXOS

- 1) Certidão de idade
- 2) Atestado de vacina
- 3) Dois retratos
- 4) Certificado de aprovação no
- 5)
- 6)

Estampilha Federal de 2\$000
 Selo de Educação e Páude - \$200

Figura 22 –Taxas de inscrição de Exame de Admissão

Arrecadação das Rendas

ESTADO DO PARANÁ

Exercício de 193

Série Não Lançado

Nº 041723 Rs. 480000

Coletoria de Srs. Rogdan e Estanislau a quantia de Quarenta e oito mil reais proveniente de Selo Verba de mal.

ginasio.

Coletoria de em 26 de 11 de 1938

O presente talão deverá ser apresentado a todo funcionario do fisco estadual, quando este o exigir.

O Coletor
R. Feijó

Selo

Figura 23 –Taxas de inscrição de Exame de Admissão

Gymnasio Regente Feijó

GUIA N. 297

O Sr. *Boleslaw Sekula*

vãe à Thesouraria pagar a quantia de

de :



Taxa de matricula no Curso gymnasial	\$
„ „ exame do „ „	\$
„ „ „ de admissão	15 \$ 000
„ „ matricula de avulsos	\$
Certidão de exame de admissão	\$
„ „ „ „ promoção	\$
„ „ „ avulso	\$
„ „ conclusão de curso	\$
„ „	\$



de Total 15 \$ 000

de 192.....a importancia de Ponta Grossa, 24 de Janeiro de 1933.

Rs.....\$

O Thesoureiro

O Secretario

[Handwritten signature]

Muitas pesquisas se voltam para os exames de admissão como objeto/fonte central, e como a centralidade das fontes aqui não está debruçada neles, busca-se restrição ao que concerne a relação do exame de admissão como categoria e o aparecimento do seu movimento dentro do Ginásio Regente Feijó. Observando essas pesquisas é que se percebe a alternância e modificações do exame entre décadas. De 1931 a 1938 as mudanças que os exames sofreram versam sobre seu caráter eliminatório, nesse período não mais efetivo, e também sobre seu cálculo que seria então a soma da média aritmética das provas de português e matemática, e mais as notas das provas orais das outras disciplinas, tudo dividido por cinco. (MACHADO, 2002). A alternância na forma da média do exame prosseguiu até os anos 1950.

Como em todo exercício de pesquisa, questões secundárias dentro de um mesmo objeto assolam o cotidiano do pesquisador. E ao se deparar com os exames de admissão como fonte e categoria de análise, algumas inquietações trazem à cena reflexões acerca do ingresso ao ginásio e a relevância deste feito para o sujeito histórico. Sabe-se que o Ginásio Regente Feijó foi a primeira instituição ginásial do interior do Estado do Paraná, a primeira também a ministrar o ensino secundário na região. Com isso, a procura pela instituição e a disputa por uma vaga, certamente compunha tal contexto. Noções de pertencimento podem ser suscetíveis aqui, uma vez que o ato ingressar ao Ginásio une o sentimento de indivíduos distintos que ocupam o mesmo espaço e sociedade.

Todo esse mecanismo que pairava entre a homogeneização do ensino e a estruturação de um modelo eleva os exames de admissão a um mecanismo de seleção. Uma vez que aos indivíduos que obtiveram sua formação primária de forma mais eficiente, aqueles que detinham condições de realizar aulas particulares, geralmente filhos da elite campeira e local, seriam aprovados com maior facilidade. Sem que esqueçamos a cronologia dos estudos, uma vez reprovado no exame, mais distante ainda era o sonho de conquista do diploma de ensino superior.

Em suma, Minhoto (2007), expressa a dualidade evidente do ensino secundário quando afirma que o objetivo instituído do exame de admissão está pautado no regulamento da progressão escolar, visando apenas a busca pela qualificação deste grau de ensino. Sua análise fortalece assim, bem como diversas outras pesquisas sobre o tema, a relação de educação *versus* desigualdade social *versus* mecanismos

reprodutores e progressistas, enquadrados ao recorte temporal a que se propõem esta pesquisa e ao Brasil republicano após 1930.

1.2.1 Documentos escolares: os relatórios de ensino para o estudo da organização do ensino secundário

A soma entre as ideias governamentais para a educação e a produção de materiais didático-pedagógicos pelas escolas primárias e secundárias contribuem para a definição do problema desta pesquisa. Com as fontes encontradas no arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó, é possível estabelecer relações e intenções que poderão possibilitar a compreensão dos objetivos e finalidades do Estado para com a educação no Brasil, e também estabelecer conexões entre a representatividade da instituição à época e a sua ligação com o movimento pela Escola Nova.

Há uma grande visibilidade no que diz respeito às produções acadêmicas e bibliográficas no âmbito da educação escolar e das instituições de ensino. Não obstante, as décadas de 1930 e 1940 são tidas por intelectuais, educadores, historiadores, sociólogos, entre outros, como um período de transformações significativas, principalmente os anos que compreenderam o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945). Projetos, reformas, ministros, ministérios, a implementação do Estado Novo, e os ideais que permeavam o ideário de nação com tons de renovação e transformação da educação brasileira. Vargas esteve preocupado em intensificar o projeto de construção de uma nova identidade nacional, e com isso muito de seu esforço esteve depositado na educação, com o intuito de concretizar este projeto. A educação vista como espaço de propagação de valores culturais que seriam essenciais para o processo de formação da juventude. Ou seja, tudo indicava que estava depositada no ensino primário e secundário grande parte da intencionalidade do governo varguista em formar o “futuro da nação” e seus agentes.

Ao se tratar de uma instituição de ensino, o espaço escolar é inerente a este contexto. Nessa direção, os estudos voltados à cultura material escolar contribui para que se possa analisar algo além das fontes primárias e documentais. As discussões concernentes a este campo da história da educação podem ser associadas “a concepção de patrimônio histórico-educativo, da intervenção museológica e da reconstrução etnográfica da memória educativa.” (VIDAL, 2017, p. 259).

A partir desta concepção, compreendemos que o passado pode também ser revisitado através dos vestígios e formulações ao utilizarmos objetos materiais e investigarmos os sinais que suas marcas deixaram. Escolano Benito (2010) afirma que esses objetos detêm a capacidade de exprimir histórias ao:

[...] servir de materiais nos quais se apoia a construção de relatos, e por isso justamente se transformam, diferenciada ou conjuntivamente, em textos que, como escritas criadas ou dispostas ao exame, podem ser lidos e interpretados em sua forma e nos conteúdos que se associam. (BENITO, 2010, p. 18-19 *apud* VIDAL, 2017, p. 259).

Com a iniciativa dos estudos voltados à patrimônio e cultura material e imaterial dentro do campo da história da educação, o papel da museologia escolar e acervos escolares ganha destaque. E esses elementos podem, atualmente, ser encontrados no Colégio Estadual Regente Feijó onde existe um arquivo que salvaguarda, ainda, algumas fontes documentais e objetos materiais que eram usados em aulas de biologia e química, por exemplo. O Colégio contou com a parceria da Universidade Estadual de Ponta Grossa, em 2019, para a execução de um projeto de extensão intitulado “Centro de Memória Colégio Regente Feijó: arquivo e museu escolar⁹, desenvolvido e coordenado por docentes de departamentos como: história, geociências, arte e física. O projeto visava uma ação articulada de pesquisa, produção e difusão de conhecimento sobre História e memória desenvolvido de forma integrada entre o Colégio público e a UEPG.

O Projeto envolveu e agrupou equipes docentes, acadêmicos e alunos do Colégio em diferentes atividades de planejamento, pesquisa, organização e apresentação de acervos documentais e memórias. O escopo do projeto era constituir um espaço institucional no Colégio que tenha a finalidade principal de identificar, recuperar, produzir, organizar, e expor documentos da cultura material, registros da estrutura, organização e funcionamento da cultura escolar e memórias da trajetória do Colégio Estadual Regente Feijó. Sua metodologia envolveu processos interdisciplinares de discussão e práticas acerca de conceitos e formas de apresentação da memória, história, e da cultura escolar, visando a organização de

⁹ A coordenação publicou artigos referentes à temática e às atividades desenvolvidas no projeto. Para saber mais vem em: MOLINA, A. H. e RAMOS DA LUZ, J. A. **Museus e lugares de memória / organização** Ana Heloísa Molina e José Augusto Ramos da Luz. – 1 .ed. – Jundiaí [SP] : Paco, 2018. 93 – 136 p. **Memórias, narrativas e suas linguagens:** arquivos, mídias e educação para outros devires / [organizadores] Adriana Carvalho Koyama; Ivana Parrella; Guilherme do Val Toledo Prado; Inês Ferreira de Souza Bragança. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2021. 119 – 136 p.

dois espaços articulados: o museu escolar e o arquivo escolar do Colégio. Seu escopo final, além da organização física dos espaços e documentos que expressassem memórias e histórias do Colégio e da educação pública paranaense, era possibilitar alcance ampliado à comunidade escolar aos debates e discussões acerca de questões centrais da educação pública na atualidade.

Essa discussão expõe o que Vidal (2017) encara como um dos maiores obstáculos enfrentados pelos estudos históricos da educação em relação à incorporação da cultura material escolar: “As mudanças administrativas ou de endereço, as alterações pedagógicas e de finalidades da escola promovem o descarte de tudo ou quase tudo que ficou em desuso ou que foi destruído pela utilização reiterada.” (VIDAL, 2017, p. 260).

Como já mencionado na introdução deste trabalho, a busca pelos materiais que auxiliem o desenvolvimento da pesquisa e resposta às questões formuladas teve início junto ao arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó. Observou-se durante a análise deste arsenal de documentos o surgimento dos discursos oficiais, produzidos pelos profissionais da educação e do próprio Ginásio. E foi através deles que a busca pelas percepções das singularidades e antagonismos no tocante ao ensino secundário, à administração do Ginásio e a modernização educacional em Ponta Grossa se justificou.

O ensino secundário no Ginásio Regente Feijó estava organizado e distribuído em cinco séries, ou seja, um curso com cinco anos de duração, atendendo assim à legislação federal de ensino. Mensalmente eram produzidos e apresentados os relatórios de ensino, contendo informações como: as listagens dos nomes dos alunos, suas turmas, frequências, notas em provas e exames, notas dos exames de arguição, disciplinas em curso, nomes dos docentes e componentes das bancas examinadoras, e a listagem (por série) dos conteúdos ministrados pelos professores em cada uma das disciplinas. Ao final de cada relatório, as páginas apresentam um maior detalhamento dos conteúdos que foram ministrados em sala de aula no mês em questão e que serão cobrados em provas parciais, assim como a estratégia didática usada pelos professores e professoras.

As fontes trazem escritos que explicitam informações escolares, bem como a relação dos alunos, disciplinas lecionadas de forma seriada, corpo docente, e registros de inspeções federais de ensino. O regimento escolar interno vai além, como podemos observar na seção anterior, definindo as atribuições administrativas e

demonstrando aspectos burocráticos, organizacionais e práticos que deveriam ser seguidos como conduta de comportamento.

Em 1931, o Decreto nº 19.980 instituiu a obrigatoriedade dos exames de admissão aos estabelecimentos de ensino secundário do país:

Art. 18 – O candidato à matrícula na 1ª série do estabelecimento de ensino secundário prestará exame de admissão na segunda quinzena de fevereiro. § 1º A inscrição neste exame será feita de 1 a 15 do referido mês, mediante a requerimento, firmado pelo candidato ou seu representante legal. § 2º Constarão do requerimento a idade, filiação, naturalidade e residência do candidato. § 3º O requerimento virá acompanhado do atestado de vacinação anti-variólica recente e do recibo de pagamento da taxa de inscrição. (BRASIL, Decreto nº 19.980/1931).

As listas dos exames de admissão do Ginásio Regente Feijó apresentam o número do certificado do exame prestado, bem como o nome do candidato, sua filiação, naturalidade, data de nascimento e data de aprovação. De forma detalhada apresenta também a nota alcançada em cada disciplina do exame, sendo elas: português e matemática, que contavam com a prova escrita e oral; e história, geografia e ciências naturais, apenas com prova escrita. É possível perceber também a autenticidade das fontes ao observar o rodapé das páginas, onde consta o carimbo da instituição e selos do Ministério da Educação e Saúde Pública, 'Thesouro Nacional' e Estado do Paraná. Com relação às taxas de pagamento dos exames de admissão, é possível encontrar quase todas as informações que as listas já trazem (nome, ano, selos), e também o valor pago por cada candidato.

Na tentativa de relacionar história, política, educação e culturas: material, imaterial e escrita, percebemos pesquisas da historiografia da educação brasileira imersas em um contexto de aproximação à história tida como cultural. Uma das limitações do pesquisador e da historiografia da educação em relação à História Cultural - delimitada e difundida de maneira hegemônica no Brasil desde a década de 1990 – está ligada aos seus conceitos e aportes teóricos. O desafio do pesquisador da educação em estabelecer relações com conceitos da História Cultural, como por exemplo o de representação, presente e estabelecido neste campo, recai muitas vezes na oscilação entre trabalhar com apenas o discurso presente em suas fontes e com o ato do não estabelecer os diálogos necessários para a compreensão do movimento do seu objeto de pesquisa dentro do universo cultural no qual ele está inserido.

Para pensar as possibilidades de diálogo entre os campos da História Cultural e História da Educação, a apropriação do que Viñao Frago define sobre a primeira expande o entendimento sobre a concentração das pesquisas em educação quando escreve:

Esta nova história cultural abarcaria a história da cultura material e do mundo das emoções, dos sentimentos e do imaginário, assim como das representações e imagens mentais, da cultura da elite ou dos grandes pensadores – história intelectual em sentido estrito-, e a da cultura popular, a da mente humana como produto sócioestórico – no sentido vigotskiano – e a dos sistemas de significados compartilhados – no sentido geertziano -, ou outros objetos culturais produzidos por essa mesma mente e, entre eles, - por que não? – a linguagem e as formações discursivas criadoras de sujeitos e realidades sociais. Tudo isso, ademais, não a partir de uma perspectiva fragmentada, mas conectada e integrada. (FRAGO, 1995, *apud* CASTANHO, 2006, p. 151).

Francisco José Calazans Falcon escreveu em seu artigo, intitulado ‘História Cultural e História da Educação’, publicado em 2006 para a exposição no GT História da Educação da ANPED, sobre a participação de historiadores que contribuem para as pesquisas no âmbito da educação. Falcon (2006) enfatiza o esforço em reunir as duas formas de história, que, segundo ele, ‘raramente andam juntas’. Nessa direção, o autor indica obras analisando o “crescente interesse por um campo específico o da história da educação, mas têm também como consequência uma preocupação dos pesquisadores com os seus pressupostos teórico-metodológicos [...]” (FALCON, 2006, p. 322). A separação entre os dois campos em questão provavelmente é percebida, pois:

[...] tem a ver tanto com as heranças das separações disciplinares quanto com a natureza mesma da história da educação. Estamos aqui, ao que tudo indica, ante a diferença entre dois tipos de histórias: as chamadas histórias de (histórias de algo, ou seja, de determinado objeto), e as histórias algo (adjetivadas, referidas a determinado aspecto tido como inerente à história). (FALCON, 2006, p. 324).

Em suma, para Falcon (2006, p. 326) a “educação é um tema/objeto de investigação necessário à compreensão da formação cultural de uma sociedade”. E como um dos objetivos da pesquisa aqui pretendida é, através das fontes, conhecer e analisar a organização interna de uma instituição de ensino, tomamos como uma das definições de educação a afirmação acima, sendo inevitável não nos depararmos com processos formativos de indivíduos e também da sociedade como um todo.

Os relatórios de ensino são nada mais, nada menos, documentos que retratam a sistematização dos conteúdos e a metodologia docente utilizada pelos professores do Ginásio. Com isso, é possível estabelecer reflexões acerca da cultura escrita como lugar simbólico e material que ocupa para um grupo social, comunidade científica, e até mesmo para a sociedade em geral. O termo 'cultura' detém mais de uma definição, e uma delas está baseada na antropologia onde se compreende que toda e qualquer produção material é criada a partir da interação de seres humanos com seu entorno e com a natureza. Tais aspectos podem ser evidenciados nesses relatórios de ensino em forma de exemplo prático.

A produção diária configura o lugar que o escrito ocupa em seu grupo social. Porém, é preciso que se tenha cuidado ao afirmar que todos os indivíduos possuam acesso à cultura escrita, afinal essa produção material é feita em mais de uma dimensão, e em diferentes realidades cotidianas.

As inquietações sobre os espaços de memória e arquivos escolares se fazem refletir sobre esse assunto entorno dos meios acadêmicos. Os estudos das instituições de ensino ganham cada vez mais espaço, e são trabalhos com pertinência no tocante à História da Educação brasileira. Esses estudos contribuem não só para que se estabeleça o perfil dessas instituições, mas como também aspectos da cultura em sua vasta ramificação de significados: escolar, urbana, material e imaterial. Assim como questões de ensino-aprendizagem, didático-pedagógicas, étnicas, gênero e política educacionais, como no caso do Ginásio Regente Feijó. A regionalização desse estudo possibilita a compreensão de singularidades locais.

Esse estudo busca por interrelacionar o Ginásio Regente Feijó no tempo e no espaço. Para isso, recorre-se às fontes primárias e secundárias que nos levam além de normas e estatutos que regeram a instituição.¹⁰ Os relatórios de ensino são fontes imprescindíveis para o conhecimento histórico que aqui se pretende. Ao me lançar nesta área de pesquisa foi possível se deparar com tarefas como catalogação, levantamento, organização e análise desses documentos. Ou seja, cabe ao

¹⁰ Nesse sentido, Nóvoa (1995) defende que: mais do que nunca, os processos de mudança e de inovação educacional passam pela compreensão das instituições escolares em toda sua complexidade técnica, científica e humana. A identificação das margens da mudança possível implica a contextualização social e política das instituições escolares bem como a apropriação ad intra dos seus mecanismos de tomada de decisão e das suas relações de poder. As escolas constituem uma territorialidade espacial e cultural, onde se exprime o jogo dos actores educativos internos e externos; por isso, a sua análise só tem verdadeiro sentido se conseguir mobilizar todas as dimensões pessoais, simbólicas e políticas da vida escolar, não reduzindo o pensamento e a acção educativa a perspectivas técnicas, de gestão ou de eficácia *stricto sensu*". (NÓVOA, 1995, p. 16).

historiador da educação constituir seu conjunto de fontes, a fim de buscar as respostas para as perguntas por ele elencadas.

A subjetividade dessas fontes é fator que não se pode deixar de reconhecer, afinal não se pode desconsiderar que os documentos são a expressão de um passado, e eles trazem consigo sentidos que demonstram características da sociedade que os produziu. Em determinado momento se faz necessário deixar de lado o uso exclusivamente objetivo dessas fontes escolares, e passar ao exercício de considerações dos elementos subjetivos, muitas vezes encontrados na interface das próprias fontes. Nesse caminho, Aróstegui (2006) compreende que a análise de documentos históricos “não é tarefa fácil, porque não é apenas ler um documento para captar seu sentido superficial, mas sim, para captar coisas concretas; por isso, a leitura deve ser orientada por perguntas” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 521 *apud* TOLEDO; ANDRADE, 2014, p. 186). À luz da relação entre a instituição escolar e suas fontes, o historiador deve buscar fugir do pontual, e cuidar para que não avalie apenas o particular, desconsiderando assim a abrangência da realidade ao entorno. Segundo Miguel (2007):

[...] para compreender melhor o que as fontes comunicam, se faz necessário que elas mesmas sejam consideradas dentro de sua história e em um contexto mais amplo, pois a compreensão da história das instituições escolares guarda uma profunda inter-relação com a história do contexto no qual tais instituições se situam. (MIGUEL, 2007, p. 38).

No Brasil, a preocupação e o interesse em relação à relevância dos arquivos na pesquisa em História da Educação também podem ser associados aos estudos de Clarice Nunes e Marta Maria Chagas de Carvalho. “As instituições portadoras de acervos (arquivos, bibliotecas, centros e documentação) estão no centro mesmo da constituição e redefinição do campo da história da educação” (NUNES; CARVALHO, 2005, p. 35). De acordo com João Carlos da Silva (2013), as fontes disponíveis em arquivos escolares são:

os prontuários dos alunos e os livros de matrículas (pelos dados sobre filiação e nacionalidade dos alunos e profissão dos pais); o livro de ponto e o livro de frequência (pelos nomes de professores e funcionários admitidos); as atas de diretoria e os relatórios (por conterem dados importantes sobre o funcionamento institucional e suas mudanças). (SILVA, 2013, *apud* TOLEDO; ANDRADE, 2014, p. 189).

fontes começa a fazer sentido através de seu manuseio, das perguntas feitas a elas, e de cada contextualização presente no olhar dos historiadores e pesquisadores.

Assunto que envolve desafios consideráveis. Deparar-se com um arquivo escolar não é tarefa simples, geralmente envolve muito trabalho e tempo. Isso se dá, em grande parte, devido ao que gira em torno do seu significado para os dirigentes da escola, para a política e outras esferas que acabam não reconhecendo a relevância desses espaços de memória para o seu entorno, para a sociedade e para as pesquisas.

O que nos faz habitar esses lugares, partindo do prisma da pesquisa científica, são as instigantes interrogações sobre as pistas ali deixadas, que necessitam de organização e cuidados específicos. Pode-se compreender os arquivos escolares como espaços que se colocam entre os pesquisadores e as suas fontes, sendo responsável por todo esse intermédio do cotidiano do pesquisador. Por esta constatação, tamanha é a importância sobre a conscientização que busca pela conservação e manutenção desses espaços, culminando assim no diálogo permanente sobre o assunto e o aparecimento da temática em pesquisas que possuem o mesmo escopo que esta.

Arquivos e acervos escolares possuem diversas finalidades. Elas podem ser expressas quando da validação de cursos e currículos, comprovação de trabalho docente e administrativo; preferências governamentais relativas à organização escolar e aos planejamentos didático-pedagógicos. Nesses arquivos podemos encontrar também número de vagas ofertadas pela instituição e gráficos de evasão escolar e repetência, analisados ao longo do tempo e numa perspectiva histórica.

Em algum momento anterior, a reflexão acerca do cotidiano escolar e a produção de documentos pedagógicos, escritos ou impressos, que transitam ainda hoje no ambiente escolar foi mencionado. Isto se justifica pela própria dinâmica da escola, a secretaria, por exemplo, produz diariamente muitos registros sobre a vida docente e discente, históricos escolares, entre os mais variados documentos. A longo prazo, todo esse material necessitará de acondicionamento físico para seu arquivamento. Ano após ano, cabe a equipe de direção em conjunto com os secretários, encontrar novos espaços para esses novos documentos dentro da escola.

Do ponto de vista da memória escolar esses espaços são de suma importância. Em contrapartida a acumulação desses documentos marcam não só a insalubridade, mas também a precariedade dessas instalações. É facilmente possível encontrar

justificativas que legitimam as pesquisas sobre os arquivos, acervos e museus escolares. O intuito deste subtópico é trazer à luz da discussão pretendida, parte do que é possível encontrar no que compreendemos hoje pelo arquivo do Colégio Estadual Regente Feijó e o seu Centro de Memória, ainda em elaboração.

À época, quando aluno da instituição, entre os anos de 2011 e 2013, era possível entender que o Colégio possuía um subsolo, que até então se encontrava inacessível aos alunos, porém, à época não se sabia o que era encontrado ali. Já na graduação – 2015-2018 – quando questionado sobre a escolha de um tema e/ou objeto para dar início ao desenvolvimento e entrar em contato com um dos primeiros passos da trajetória de pesquisa científica, a monografia de conclusão de curso, me interoguei sobre as possibilidades e sobre o espaço, e foi neste momento que resolvi pesquisar aquela instituição. Um dos locomotores da pesquisa juntou-se ao interesse pela história da educação local e tudo que ela poderia me apresentar. Durante o início das atividades para o trabalho, coincidentemente, a equipe gestora que havia mudado recentemente, abriu as portas do Colégio permitindo e reconhecendo as atividades que seriam então desenvolvidas dentro daquela imediação escolar. O primeiro contato, a fim de desbravar um espaço que provocava curiosidade e tinha (e ainda tem) um imaginário onde lendas e contos o cercam, foi estar frente a documentos e objetos dispostos com baixo rigor de organização e catalogação nula. Foi mencionado anteriormente também o projeto de extensão, executado para criação de um museu escolar, com iniciativa do DEHIS-UEPG e parceria com outros departamentos da mesma universidade. Somou-se então as atividades de pesquisa e as atividades do projeto, e com o passar do tempo a documentação foi ficando cada vez mais familiar e ganhando forma em organização e disposição. Preocupou-se em separar todos os materiais encontrados e que carecem de restauração, para, posteriormente, serem encaminhados ao setor responsável dentro da BICEN-UEPG.

Tratando-se em desafios, nesta mesma época fomos todos surpreendidos, de maneira negativa, pelo desaparecimento de uma quantidade significativa de documentos escolares, com características primárias e históricas. Pastas, livros, atas, simplesmente tudo foi extraviado do Colégio em meio a realização do projeto e de pesquisas de trabalhos de conclusão de curso e iniciação científica. Em termos de documentação escrita e fontes primárias, o que sobrou foi o que hoje é utilizado como fonte para a redação deste estudo, e também históricos escolares e fichas de identificação discente. Com relação aos objetos materiais e museológicos – mobiliário,

utensílios, vidrarias, material didático-pedagógico – não houve extravio. Atualmente, há uma das salas do subsolo destinada ao acondicionamento de todas as fichas de identificação dos alunos da instituição, dos anos de 1920 ao tempo presente. Uma funcionária da instituição é responsável por este trabalho. Até o ano de 2018 era possível encontrar uma sala muito pequena, com poucos metros quadrados, também localizada no subsolo, sem janela e somente com a porta de entrada como vasão de luz, onde as fichas originais dos primeiros alunos da instituição estavam acondicionadas, sem nenhuma organização e/ou critério. Todas foram extraviadas.

O que se afirma acima foram informações reiteradas pela equipe gestora, que foi questionada à época sobre o destino da documentação. A equipe se mostrou tão surpresa quanto a comunidade acadêmica. A mesma reprovou tal ação, mas o que se sabe é que nada foi descoberto sobre o destino final dos materiais e nenhum órgão ou funcionário respondeu (ou responde) por este feito.

Mediante a este cenário, compreende-se que aos historiadores da educação deposita-se a tarefa de seguir pesquisando, por conseguinte confirmando, a importância da organização e a preservação dessas fontes que “são testemunhas da vida institucional, da sua cultura e memória, com as particularidades da escola que os produziu” (RANZI e GONÇALVES, 2010, p. 03). Para a discussão da pesquisa aqui pretendida, a compreensão acerca dos arquivos escolares volta-se para o entendimento desses espaços não apenas como um conglomerado de informações que atende às necessidades administrativas da escola. Para além, o objetivo é pensar o lugar desses espaços no ambiente escolar, justamente por seu conteúdo estar ligado às atividades cotidianas, e por proporcionarem noções de arquivística por seu caráter histórico-documental, onde práticas da conservação da memória, individual e coletiva, são discutidas pela História.

Sabe-se que os relatórios de ensino eram submetidos às inspeções de ensino, e que os inspetores realizavam essas inspeções de maneira mensal não só para manter ou elevar os níveis do ensino ministrado no Ginásio, mas também para supervisionar as práticas – neste caso: docentes e administrativas – e o cumprimento das regras que regiam os estabelecimentos de ensino equiparados ao Colégio Pedro II.

Julia (2001), além do conceito de cultura escolar, demonstra também os desafios que envolvem os estudos voltados ao cotidiano escolar quando escreve:

A história das práticas culturais é, com efeito, a mais difícil de se reconstruir porque ela não deixa traço: o que é evidente em um dado momento tem necessidade de ser dito ou escrito? Poderíamos pensar que tudo acontece de outra forma com a escola, pois estamos habituados a ver, nesta, o lugar por excelência da escrita. (JULIA, 2001, p.15).

Atentando-se a isto, torna-se possível estudar a cultura escolar de uma instituição através de seus profissionais e documentos por eles produzidos. Cada escola e cada arquivo norteia o seu fazer historiográfico devido às suas particularidades, que faz com que nos deparemos com novos caminhos que abarcam as práticas dos sujeitos que produzem e organizam esses documentos. E são esses próprios documentos, entendidos à maneira do historiador como fontes históricas, que proporcionam novas problemáticas à História, seja por sua seleção, sua organização e até mesmo a sua inexistência em alguns casos. Para o arquivo em questão, no caso o do Colégio Estadual Regente Feijó, até o extravio supracitado dos documentos se enquadram nesse contexto de inexistência.

O exercício da pesquisa científica muitas vezes nos confronta com a conciliação e a espécie de um encadeamento de referenciais teóricos. Dentro desse contexto de discussão arquivística, inserido na lógica administrativa da escola, os documentos podem ser considerados na acepção de Le Goff (1990) como monumentos. Uma vez que são selecionados sob uma organização que visa a conservação e julga a importância do que deve ou não ser arquivado, logo o que permanece ou não no ambiente escolar julgado pela sua relevância e seu significado. Esse movimento leva aos historiadores do campo educacional a observação dessas fontes que possuem essa característica de construção histórica.

Muito se discute sobre arquivo e acervo, porém na tentativa de elucidar o significado de um arquivo escolar e sua organização, as palavras de Zaia (2010) assim descrevem:

Organizar um arquivo escolar é, neste sentido, tarefa do historiador; o que implica tratar a escrituração escolar na sua especificidade material de produto de práticas determinadas. Mas é, sobretudo, procedimento arquivístico que implica o uso de ferramentas de trabalho específicas; que implica uso de conceitos arquivísticos capazes de incorporar, no próprio processo de organização dos arquivos, a especificidade histórica e a materialidade das espécies, gêneros e tipologias documentais dos materiais que organiza o arquivo. (ZAIA, 2010, p. 23).

Avançando na relação entre História e Arquivística, Bacellar (2005) afirma que:

[...] todo e qualquer historiador deveria, a princípio, estar ciente do evoluir histórico de toda a estrutura da administração pública ao longo do tempo. Tal informação, contudo, é, no mais das vezes, de muito difícil obtenção. Deveria estar disponível, em tese, nos arquivos públicos, como instrumento básico para a atividade que desenvolvem para amparar os consulentes. (BACELLAR, 2005, p. 43).

A distinção entre o historiador e o arquivista está posta a partir da criação da escola metódica francesa, no século XIX. Antes disso o historiador era a figura centralizada para realizar a tarefa que denominamos de catalogação documental, eram eles quem organizavam esses espaços e materiais. Porém, esse movimento da historiografia provocou o aumento das pesquisas em arquivos, acarretado assim uma nova gama de reflexão sobre a classificação desses documentos administrativos e a sua relevância histórica. Ressalta-se também que aos historiadores daquele contexto era dada a tarefa de conferir autenticidade aos documentos. Somente após a inserção da Disciplina de Arquivística, num contexto do pós-guerra, é que o distanciamento de demarcação profissional entre áreas ocorre. (MIRANDA, 2002).

O ato de circunscrever os arquivos escolares aos procedimentos de uma administração ou secretaria escolar, e até mesmo à administração pública, é, certamente, se deparar com velhos e novos objetos-problema para a história da educação. Segundo Nagle (1999):

[...] é na administração escolar aonde se encontram os grandes elos dificultores ou facilitadores da passagem dos ideais, dos valores, dos fins para a prática educacional. Se assim é, não existe nenhuma razão para situá-la num segundo ou terceiro plano das preocupações dos estudiosos da educação. (NAGLE, 1999, p. 117).

A burocracia é um fator que acompanha, lado a lado, as pesquisas em torno de arquivos e acervos. Todas as práticas do cotidiano escolar e sua administração bebem na fonte deste fator. Afinal, existiam regimentos internos equiparados aos decretos federais que imbricavam no diálogo e nas discussões sobre as normas e as legislações internas que emergiam dentro da escola. Tudo estava ligado a esta produção documental.

Considerável é, novamente, a menção ao trabalho de Zaia (2010). A autora reflete acerca do domínio dos documentos oficiais encontrados em arquivos e bibliotecas nacionais para a produção científica. E a não procura por documentos escolares, frutos de um cotidiano entendido como 'menos universal' e sua

administração, segundo muitos pesquisadores. Produções genuinamente escolares e dispostas, em sua grande maioria, no que comumente se denomina “arquivo morto”.

Buscam-se os documentos oficiais informações sobre a estatística escolar, mas não se pensou em consultar os mapas de movimentos que eram mensalmente produzidos, pelos diretores das escolas. Também os jornais foram utilizados como fontes para obter informações sobre o número de vagas de cada instituição, mas só a pouco se pensou em pesquisar esses números nos livros de matrícula. (ZAIA, 2010, p.194).

A partir dessas linhas e pressupostos apresentados com base aos arquivos e acervos escolares, entende-se que às instituições de ensino cabe a preocupação com relação a estes seus espaços. Que por sua vez serão sempre lembrados pelos historiadores dos mais diversos âmbitos para a realização da heurística, primeiro passo de qualquer estudo de caráter científico e histórico. E não somente às instituições, é preciso que cada vez mais o reconhecimento sobre a eficácia e a importância desses espaços de memória sejam rememorados. Muito eles contribuem para a concepção de sociedade, grupos que a compõem, e também a ressignificação, em seu mais amplo significado, de sujeitos históricos que, indiretamente, aparecem através do ‘não dito’ que as fontes pertencentes a estes arquivos revelam.

CAPÍTULO 2 - A INSTRUÇÃO SECUNDÁRIA EM PONTA GROSSA: O GINÁSIO REGENTE FEIJÓ

O capítulo buscou tratar de contextos que culminaram na criação da primeira instituição de ensino secundário do interior do Paraná. Com enfoque em seus primeiros anos de funcionamento e a relevância do Ginásio para a localidade. Também como foco discute-se a sua organização interna, desvendada através do Regimento Escolar Interno de 1937.

2.1 CONTEXTO E CRIAÇÃO DE UM GINÁSIO NO INTERIOR DO ESTADO DO PARANÁ

Revisitar a historiografia, em especial a da educação, é sempre um desafio considerável. É impossível tratarmos aqui a História da Educação sem olharmos para os entremeios que cercam o processo e o contexto de criação de uma instituição de ensino. Voltar os olhos ao passado para se pensar em educação nos Campos Gerais, propriamente no início do século XX, é se deparar com inúmeros processos. Imigração, ferrovia, política, demografia, são alguns exemplos que auxiliam este exercício.

Em algumas pesquisas relacionadas à história do ensino e das instituições escolares paranaenses, percebemos discussões que analisam historicamente o processo de elevação do Estado à categoria de Província, em 19 de dezembro de 1853. Como a intenção não está no aprofundamento dessa questão, e para que se estabeleçam balizas temporais, trazer os dados que se tem sobre a criação da primeira instituição de ensino secundário do Brasil e do Paraná, e sobre as primeiras escolas criadas em Ponta Grossa se faz ponto estruturante da presente pesquisa.

Na tentativa de realizar uma alusão às primeiras instituições de ensino secundário, e até que se debruce sobre o objeto desta pesquisa – Ginásio Regente Feijó – nos cabe aqui trazer à cena dois precursores da instrução secundária brasileira. O primeiro deles: Colégio Pedro II. Em 1834, após a promulgação do Ato Adicional o sistema público de ensino foi descentralizado e às Assembleias provinciais coube o direito de legislar sobre o âmbito educacional. Desse modo, as províncias teriam autonomia para sistematizar as questões relativas ao ensino primário e secundário. E dentro desse contexto de Segundo Reinado, o ensino secundário

caminhava a passos lentos rumo aos liceus como lugares onde este ensino seria então ministrado, com as aulas acontecendo de forma isolada. A importância no ato de fundação do Colégio Pedro II, se afirmava na criação de uma instituição específica de ensino a fim de promulgar um novo modelo ao país. Em suma, o Colégio Pedro II surgiu neste contexto, fundado em 2 de dezembro de 1837, por iniciativa do Ministro da Educação Bernardo Pereira de Vasconcelos, o primeiro colégio de instrução secundarista que passou a ser referência de ensino no Brasil, do Império à República.¹¹

Em âmbito paranaense, o Colégio Estadual do Paraná foi a primeira instituição de ensino designada a instrução secundária. Sua inauguração se deu em 13 de março de 1846, e ao decorrer de sua história algumas denominações lhe foram atribuídas, como por exemplo, Liceu de Curitiba, Liceu Paranaense, Instituto Paranaense, Ginásio Paranaense e Colégio Estadual do Paraná, respectivamente. A instituição foi criada em moldes que exprimiam ensejos de modernidade, fatos confirmados tanto por suas características arquitetônicas, quanto por seus instrumentos educacionais tidos como de vanguarda para a época.¹² Na década de 1870, a instituição teve suas atividades extintas por duas vezes, “Desde o seu restabelecimento, o Liceu não tivera existência real além da Lei de criação. Poucos alunos e falta de professores propiciaram a extinção.” (STRAUBE, 1993, p. 25). A partir de 1892 ficou conhecida como Ginásio Paranaense. Cinquenta anos mais tarde, em 1942, pelo decreto federal nº 614 de 10/06/1942, sua denominação passou a ser Colégio Paranaense, no ano seguinte pelo decreto estadual nº 1358 de 25/03/1943 passou a sua denominação atual: Colégio Estadual do Paraná. (STRAUBE, 1993).

Com relação ao ensino secundário paranaense:

Desde 1846, houvera a tentativa de introduzir na Comarca o ensino secundário, com a criação de um Liceu, dirigido a uma clientela exclusivamente masculina e que funcionou intermitentemente até o final do século. Sua organização tinha várias imperfeições, principalmente no que tocava ao rol das matérias. Em

¹¹ Assim como o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, fundado em 21 de outubro de 1838, e que é a instituição que tem por objetivo central o arquivamento e a metodização dos documentos para a História e Geografia do Brasil. Nesse contexto, Bittencourt (2004) define: Da lista dos iniciadores do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro fazia parte um grupo classificado por Lilia Moritz Schwarcz “como a nata da política imperial, boa parte dela nascida em Portugal e fiéis servidores da Casa de Bragança”. A presença do poder político no IHGB foi constante durante todo o império, tendo d. Pedro II participado assiduamente de suas reuniões. Não é, também, por mero acaso que encontramos na lista do IHGB vários nomes de professores do Colégio Pedro II e muitos deles foram os responsáveis pelas mais conhecidas e divulgadas obras didáticas destinadas ao curso secundário. (BITTENCOURT, 2004, p. 481).

¹² Para saber mais sobre a História do Colégio Estadual do Paraná ver: Straube (1993); Martins (2006).

1876, o antigo Liceu reabriria seus cursos sob a nova denominação de Instituto Paranaense, funcionando em conjunto com a Escola Normal. Essa Instituição, inicialmente destinada, como o Liceu, a uma clientela masculina, também não vingou antes do período republicano. O número de alunos matriculados nos dois estabelecimentos não ultrapassava, à época, duas dezenas por ano. (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p. 61).

O período de transição entre os séculos XIX e XX marca um tempo de adversidades enfrentadas pelo então Ginásio Paranaense e sua estruturalização. Ainda no fim do século XIX a instituição alçou o posto de equiparação ao Ginásio Nacional pela Lei nº 42, de 16 de junho de 1892. No início do século XX o Ginásio enfrentou dificuldades para manter a oferta de seu curso seriado aos mesmos moldes do Ginásio Nacional, e esta tarefa era vital para a manutenção do regime de equiparação. Esta dificuldade, “[...] acarretou uma diminuição no ingresso de alunos nos cursos secundários seriados, eles preferiam fazer os exames preparatórios para ingressar nos cursos superiores.” (REMER, 2013, p. 37).

Os fatores que mantinham as instituições de ensino equiparadas ao Ginásio Nacional eram: número mínimo de alunos, condições patrimoniais para funcionamento, professores concursados efetivos e concursados substitutos, disciplinas ofertadas de maneira seriada e que deveriam seguir os programas do Ginásio Nacional e, por fim, as instituições deveriam ser submetidas à inspeção federal de ensino que analisariam o cumprimento do programa, cargas horárias e exames gerais e preparatórios.¹³

Uma das crises enfrentadas pelo Ginásio Paranaense nesse período acarretou a diminuição por sua procura, impactando assim diretamente o seu número de matrículas. Frente à esta situação, a intenção era reorganizar o seu regulamento interno e passar a ofertar um curso secundário que visasse as disciplinas necessárias ao preparo dos alunos às escolas superiores. (STRAUBE, 1993).

Fatores externos como a economia e a legislação federal seguiam impactando a instituição, que ao decorrer acabou perdendo sua equiparação passando assim por novas reformas administrativas internas. O resgate do posto de instituição novamente equiparada só foi possível através da Lei Rivadávia Corrêa (1911)¹⁴, que fez com que

¹³ As dificuldades para equiparação estavam principalmente na aquisição de equipamentos, adequação do edifício e criação de laboratórios de Física e Química e de História Natural. (REMER, 2013, p. 38).

¹⁴ A lei Rivadávia Corrêa marcou a transição histórica entre o ideário imperial de iniciativas educacionais, e que foi herdado pela República com um novo tempo para as políticas educacionais. Tempo de transformação com relação ao acesso à educação, visando a concordância aos tempos de atualização e modernização mundial. O compromisso do Estado com o ensino no grau primário, a

o ensino secundário curitibano voltasse a crescer. Nesse contexto, em 1918, o Internato Paranaense foi então criado para “atender os jovens estudantes do interior de nosso país, por conta do número reduzido de escolas primárias e secundárias, fora dos grandes centros da época.” (SANTOS, 2009, p. 14).

Na década de 1930, segundo Santos (2009) o Internato Paranaense sofria drástica redução em seu número de matrículas. Uma das hipóteses que podem ser julgadas como causadora desse acontecimento é justamente a criação do Ginásio Regente Feijó, em 1927, na cidade de Ponta Grossa. A criação e o surgimento de uma instituição de ensino no interior do Estado, fez com que a procura dos alunos estivesse voltada a um estabelecimento de ensino mais próximo, não sendo necessário um maior deslocamento até à capital do Estado.

Retornando ao contexto no âmbito estadual, por mais que o recorte temporal da pesquisa aqui pretendida abranja a década de 1930 como cerne, olhar para o Estado do Paraná na segunda metade do século XIX é ter a certeza de que vamos esbarrar na história da imigração. Sejam eles em sua grande maioria alemães, italianos e poloneses¹⁵, e também a existente população negra e em sua maioria escravizada¹⁶. Com eles a mão de obra para o manuseio da agricultura se intensificou, uma vez que os habitantes locais passaram a se dedicar a exploração da madeira e da erva mate. Nesse contexto, dois cenários podem ser percebidos: “o ideário imigratório de melhores condições de vida e mais liberdade, e o de um país que bebia em fontes eugenistas e enxergava esta camada da população recém-chegada como uma saída para o combate contra a espécie de uma miséria social e à cor”. (BOMENY, 2003, p. 21).

obrigatoriedade e abrangência escolar, e a responsabilidade estatal de firmar o financiamento dessas ações marcam os traços da política pública daquele momento. E assim, culminando a promulgação desta lei em 1911. A lei Rivadávia Corrêa pode ser acessada na íntegra no endereço disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247_publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 26 jan. 2022.

¹⁵ As colônias estrangeiras nas zonas de colonização, especialmente ao sul do país, trataram de afirmar suas próprias culturas no país que as acolhia. Os imigrantes, especialmente os alemães, construíram aqui suas próprias escolas, e mantinham nelas todo um universo de valores, linguagem, rituais e a celebrações de sua cultura de origem. (BOMENY, 2003, p. 23).

¹⁶ No Paraná, durante o século XIX, escravizados, libertos e seus descendentes eram considerados não morigerados e, devido ao espírito de modernização que inspirava tanto a burguesia ervateira quanto autoridades provinciais, deveriam ser substituídas por imigrantes europeus, considerados mais aptos para o trabalho. O projeto de colonização europeia, enquanto estratégias de morigeração do campo paranaense, iniciou-se no século XIX e foi intensificado no nascente século XX, com políticas públicas de apoio à imigração. (CRUZ; CRUZ, 2018, p. 68,69).

Os registros que versam sobre as primeiras escolas particulares da cidade de Ponta Grossa indicam que: “A primeira escola particular de Ponta Grossa foi fundada em 1866, pela professora Zulmira Maciel, em sua própria residência, a qual se localizava na atual Rua Sant’Ana, antiga Rua 24 de Maio” (VAZ, 2005, p. 108). Na mesma linha, “em 1869, fixou escola em Ponta Grossa Alzira Braga dos Santos Ribas, natural da cidade da Lapa. Nascida em 06/05/1848, veio para Ponta Grossa e estabeleceu sua escola na antiga Rua das Tropas, atual Augusto Ribas.” (VAZ, 2005, p. 109). Sobre este aspecto, Zulian (2001) afirma que:

A situação do ensino em Ponta Grossa não diferia muito da situação do Paraná [...] As escolas, de maneira geral, funcionavam na casa dos professores e tinham vida efêmera, porquanto as subvenções recebidas eram desestimulantes. Mesmo assim, Ponta Grossa, até a década de 1930, teve um número significativo de escolas particulares, cujas informações são vagas ou inexistentes. Escolas laicas, criadas na época imperial. Em situações muitas vezes, adversas, estenderam-se pelo período republicano, denotando o esforço anônimo dos mestres em encorajar o ensino das primeiras letras e o curso secundário. (ZULIAN, 2001, p. 337).

Uma das responsáveis pela interação dos recém-chegados da própria população local, entre o idioma e a educação, foi a Igreja Católica. Por conseguinte, na primeira década do século XX, em Ponta Grossa, foram criadas escolas chamadas ‘confessionais’. Em 1905, o Colégio Sant’Ana foi inaugurado sob a direção das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo com o ensino destinado ao público feminino e, em 1906, com o ensino voltado somente para os meninos, o Colégio São Luiz foi fundado sob direção da Congregação do Verbo Divino. A educação confessional, desde a fundação das escolas passou a atender apenas uma camada da população. Ainda de acordo com Zulian (2001):

Vale dizer que a educação católica interessava não apenas ao grupo católico, mas passou a constituir uma espécie de doutrina educacional das elites, por definição conservadoras. Elas, embora modernas em alguns aspectos e tendo um papel destacado na reestruturação do país após a Abolição e a Proclamação da República, não pareciam demonstrar interesse algum por alterações mais profundas na sociedade. (ZULIAN, 2001, p. 343).

Com relação à instrução pública em Ponta Grossa, em 28 de março de 1912 foi fundado o primeiro grupo escolar público, era o Grupo Escolar nº 2, posteriormente denominado Senador Correia. De acordo com Luporini (1987) e reforçado por Solomon (2020):

A Escola Estadual Senador Correia foi implementada por meio da Lei n.º 1.201, de 28 de março de 1912, em conformidade com o decreto n. 324, de 13 de abril de 1912, na cidade de Ponta Grossa, localizada na Praça Roosevelt, s/n. Esse grupo nasceu da fusão de duas escolas isoladas, uma localizada na Rua Engenheiro Schamber e a outra localizada na Rua Sant'Ana, denominada Escola Pública de Ponta Grossa (LUPORINI, 1987, p. 21). Posteriormente, o prédio foi demolido e construído outro no lugar, sendo inaugurado em 1964. (SOLOMON, 2020, p. 15).

A economia local movimentava a cidade que, durante a segunda década do século XX, já havia deixado de ser uma vila pertencente a rota dos tropeiros para se tornar a maior cidade do interior do Paraná, que em números de habitantes perdia apenas para Curitiba. “A esse crescimento econômico que se evidenciou nos anos 20 correspondeu uma mudança nos hábitos relativos ao cotidiano. [...]”. (LAVALLE, 1996, p. 94).

Observando o quadro a seguir, Vaz (2005) aponta a população de Ponta Grossa entre os anos de 1854 a 1920, e de acordo com Knebel (2001) “este decréscimo verificado no período 1870-1890 se deve ao fato de que em 1872 o distrito de Conchas se desmembrou de Ponta Grossa”. (KNEBEL, 2001, p. 311).

QUADRO 2 – População de Ponta Grossa em números, 1854-1920.

POPULAÇÃO	ANO
3.033	1854
6.490	1870
4.777*	1890
8.335	1900
20.171	1920

Fonte: Espaço e cultura: **Ponta Grossa e os Campos Gerais**; org. por Carmencita de Holleben Mello Ditzel e Cílician Luiza Löwen Sahr. Ponta Grossa, Editora UEPG, 2001, 518p.

Uma vez que buscamos aqui apresentar as primeiras instituições de ensino da região dos Campos Gerais, não se pode deixar de mencionar a presença da Escola Normal de Ponta Grossa. As pesquisas que difundem o assunto apontam que a criação desses espaços visava a formação de professores comprometidos com

ideários de condução da nação republicana. A primeira instituição foi criada em 1835, em Niterói, e quarenta e um anos mais tarde, em 1876, a Escola Normal de Curitiba foi criada com o intuito de corrigir as insuficiências da instrução primária da Província do Paraná. (LUPORINI, 1994).

Nos anos de 1920, os pensamentos relacionados à educação estavam sobre a égide da ‘racionalização’ de recursos e incentivos. Nesse contexto:

Em 1920, quando César Prieto Martinez assume a Inspeção Geral de Ensino, introduz uma concepção modernizadora que privilegia os aspectos administrativos. Segundo sua perspectiva, o bom funcionamento da escola não dependeria apenas das medidas técnicas adotadas, mas, do emprego racional dos recursos. (LUPORINI, 1994, p. 23).

E nesse sentido, a fim de reverter o cenário de carências e demandas não supridas pela Escola Normal de Curitiba, o Inspetor Federal de Ensino Professor César Prieto Martinez sugeriu a criação de mais duas escolas normais, sendo as cidades de Ponta Grossa e Paranaguá escolhidas, a primeira visando abranger a população mais ao norte e a segunda para atender as demandas da zona litorânea. (LUPORINI, 1994).

O Decreto nº 135 de 12 de fevereiro de 1924 aprovou o regulamento destinado a administrar a Escola Normal Primária de Ponta Grossa (figura 24). A inauguração do até então mais novo estabelecimento de ensino público da cidade aconteceu aos vinte e sete dias do mês de fevereiro do ano de 1924, contando com a presença do Presidente do Estado Sr. Caetano Munhoz da Rocha. O prédio¹⁷ situava-se na rua à época chamada Barão do Rio Branco, atualmente a edificação abriga o Colégio Estadual Regente Feijó. Segundo Miguel (1992, p. 63), o principal intuito da instituição era “a absorção dos alunos oriundos da Escola Intermediária que desejassem seguir o magistério; currículo próprio e corpo docente compreendendo duas categorias: catedráticos e de 2 grupo”.

¹⁷ De acordo com Nascimento (2009, p. 272) “A estrutura física da Escola era composta por vinte salas, distribuídas no pavimento térreo e superior, contendo salas específicas para algumas matérias como Geografia, Biologia e o laboratório de Física e Química”.

Figura 24 – Prédio da Escola Normal de Ponta Grossa, na década de 1920



FONTE: Acervo Foto Elite.

Ciente da existência de trabalhos e pesquisas específicas sobre as escolas normais do Paraná, e seus significados e objetivos enquanto espaço de formação docente, me restrinjo apenas ao que já foi exposto na intenção de localizar no tempo e espaço a Escola Normal Primária de Ponta Grossa e seu processo de instauração na cidade.

Três anos mais tarde, em 1927, o Ginásio Regente Feijó (figura 25) foi fundado visando à ampliação e difusão do ensino no Estado do Paraná, mediante reflexões do governo e de sua equipe ligada à educação, frente aos números de alunos provenientes do interior do Estado. Ponta Grossa foi a cidade escolhida para a criação do ginásio por sua localização em um ponto de convergência ‘entre outros municípios do interior. Para a instalação do estabelecimento de ensino, foi comprado o edifício da Rua Dr. Colares, esquina com a Rua Augusto Ribas, de propriedade de Amando Cunha, na ocasião desta compra, ali se encontrava instalado o consultório do médico do Dr. Burzio.’ (HOLZMANN, 1978, p. 5), cedido e adaptado às necessidades escolares, matriculando os alunos mediante aos exames de admissão.

Figura 25 – Primeira sede do Ginásio Regente Feijó.¹⁸



Fonte: Museu Campos Gerais.

Em 1937, foi instituído nos Ginásios Oficiais do Paraná, o Curso Complementar, que seria então obrigatório para os candidatos aos cursos superiores. Em 1939, houve a troca de prédios entre o Ginásio Regente Feijó e a Escola Normal Primária (devido ao aumento significativo do número de alunos), e o Ginásio passou a ocupar o prédio onde está até hoje (figura 24), à Praça Barão do Rio Branco e a Escola Normal foi para o prédio do atual Centro de Cultura (figura 25)¹⁹.

¹⁸ Interessante ressaltar que esta edificação foi construída em 1907, e que além de residência, consultório médico e sede inicial do Ginásio Regente Feijó, após a troca de prédios, também abrigou a Escola Normal até 1950. Nesta mesma época, foi criado o Instituto de Educação César Prieto Martinez que ocupou o espaço até 1984. Em 1988, o imóvel foi doado à Prefeitura da cidade de Ponta Grossa, e em 2002 foi tombada pelo COMPAC como Patrimônio Cultural. É até os dias de hoje sede do Centro de Cultura da cidade de Ponta Grossa. Sua última restauração aconteceu no ano de 2015. Para saber mais sobre a história do prédio ver em: <https://cultura.pontagrossa.pr.gov.br/centro-de-cultura/>. Acesso em: 21 de abr. 2022.

¹⁹ As figuras 24 e 25 remontam o cenário arquitetônico de um passado delimitado, os primeiros anos do século XX. Ao relacionar questões referentes à arquitetura escolar, Ponta Grossa é representativa desse contexto. A figura 24 demonstra a construção do prédio que abrigou, inicialmente, a Escola Normal que traz influência francesa. Para Cloquet (p. 251) 'elementos que não poderiam faltar nos projetos escolares, como: localização (salubre e longe das aglomerações), extensão do terreno (localização e tamanhos amplos), pátio, jardim e áreas internas (salas de aula, área administrativa, serviços).' Correia (2013, p. 185) segue confirmando, quando escreve que 'previam espaços

E ainda, em 1949, o prédio abrigou também a Faculdade de Filosofia, em 1950 passou a ter os cursos de Licenciatura Plena, Letras, Matemática, Geografia e História. No ano de 1953 a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi transferida para o Colégio São Luiz.

2.2 OS PRIMEIROS ANOS DE FUNCIONAMENTO DO GINÁSIO E A SUA ORGANIZAÇÃO INTERNA A PARTIR DO REGIMENTO ESCOLAR DE 1937

O contexto de instauração do Ginásio Regente Feijó estava imerso no cenário político nacional. Isto se evidencia uma vez que o governo paranaense teve o seu interventor nomeado pelo presidente Getúlio Vargas nos primeiros anos da década de 1930. Manoel Ribas assumiu a interventoria em 30 de janeiro de 1932, onde permaneceu no cargo até 1945 alternando de papel, pois entre 1935-1937 esteve no posto de governador do Estado.

Nessa direção, Moysés Lupion foi o sucessor de Manoel Ribas e esteve à frente do governo do Estado entre os anos de 1947 a 1951, e depois entre 1956-1961. Quando Getúlio Vargas venceu as eleições e foi eleito pela população, no mesmo ano, no Paraná assumia o governo Bento Munhoz da Rocha (1951-1954).

O Paraná acompanha as linhas gerais do Estado Novo, com alguns eixos de modernização burocrática e o início de políticas industrializantes. Também se assiste à formação do norte cafeeiro²⁰ com o seu padrão fundiário específico no período, o que corresponde à decadência da burguesia da erva-mate e à ascensão dos novos interesses cafeeiros do Norte do Paraná [...]. As forças que operaram no Estado Novo paranaense continuariam no poder por intermédio de Moysés Lupion (do PSD), a partir de 1946. (OLIVEIRA, 2004, p. 29).

construídos com dimensões, pé-direito mínimo, a disposição dos alunos, abertura de janelas, iluminação, localização adequada do quadro negro'. Em Ponta Grossa, 'Em 1924, a distribuição dos ambientes foi semelhante à distribuição dos ambientes da Escola Normal de Curitiba. A planta foi projetada em dois pavimentos, acrescida de um porão utilizável. A prática de elevar o porão também fez parte do Código Sanitário de Higiene do Estado do Paraná, de 1918, que previa a seguinte norma: "Art. 67 – Sempre que for possível, as escolas terão um só pavimento com um porão de um metro de altura no mínimo, convenientemente ventilado". (PARANÁ, LEI 1791 DE ABRIL DE, 1918, p. 86) O prédio em formato em U criou um pátio central. Os ambientes previstos para a escola eram basicamente dezoito salas de aula, salas administrativas, biblioteca e sanitários. As salas de aula foram projetadas adequadamente, de acordo com as normas do código sanitário, as mesmas normas aplicadas na Escola Normal de Curitiba.' (CORREIA, 2013, p. 236).

²⁰ Para conhecer mais sobre a questão que envolve o Paraná e os elementos discursivos de formação social e histórica, envolvendo tópicos que versam sobre o processo de ocupação do Paraná ervateiro em contraposição ao Paraná cafeeiro, dentro da perspectiva intelectual de Bento Munhoz da Rocha Netto, indica-se a leitura da tese de doutorado intitulada "Tinguís, pioneiros e adventícios na mancha loira do sul do Brasil: o discurso regional autorizado de formação social e histórica paranaense". Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/22147?show=full>. Acesso em: 07 set. 2022.

Ditzel (2004) ressalta que o jornal Diário dos Campos, durante os anos de 1930, trazia impresso em algumas de suas páginas a existência do movimento integralista em terras ponta-grossenses. Esta presença poderia também se justificar pelo fator já amplamente difundido, em referência a localização da cidade e seu ascendente crescimento urbano e econômico. O movimento aparecia em algumas camadas da população, como entre médicos, comerciantes e ferroviários.²¹

Ainda ao que concerne o contexto local na primeira metade do século XX, no cenário local é possível observar a permanência de alguns nomes e sobrenomes, e as suas alternâncias entre as frentes de poder. Alguns sobrenomes da dita “elite regional” descendiam das “famílias Taques, Villela, Batista, Ribas, Guimarães, Rosas, Almeida, entre outras” (DITZEL, 2004, p. 36).

Nessa linha, Oliveira (2001) nos mostra que o Estado do Paraná, durante as décadas de 1920 e 1930, esteve no centro da política brasileira, e que famílias históricas estiveram em lugar de destaque. O estudo do autor sobre a genealogia é capaz de explicar processos históricos onde dominação, riqueza e acúmulo de poder são características desta parcela da população. Indo além, ele compreende que a constituição desta classe dominante está associada a estratégias de parentesco e acúmulo de capital financeiro.

Nessa perspectiva de sobrenomes e sua descendência, alguns deles estiveram ligados à educação em Ponta Grossa, e em específico ao Ginásio Regente Feijó, como é o caso de Brasil Pinheiro Machado, que foi professor e diretor da instituição; o Capitão Gabriel Mena Barreto que atuou como professor contratado do Ginásio; e o jornalista e professor Heitor Ditzel, dentre outros. (CHAMMA, 1988). Há vertentes da história local que caminham nessa direção, e culminam suas discussões afirmando que esses nomes locais pertenciam não somente às camadas mais elevadas social e financeiramente, mas como também às elites comerciais e campeiras. (REMER, 2013). E sendo assim, o Ginásio Regente Feijó deveria então ser criado para atender a esta população. Ressalta-se, em detrimento de outros grupos locais e existentes.

Não obstante, a população periférica da cidade contava com os grupos de imigrantes que se formaram nessas localidades, socializando-se com sujeitos locais

²¹ Para saber mais sobre o Movimento Integralista nos Campos Gerais ver em: DITZEL, C. H. de M. **Manifestações autoritárias: o integralismo nos Campos Gerais (1932-1955)**. 2004. 305 fl. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

que também residiam longe das edificações centrais da cidade. Por mais que a cidade enfrentasse um processo de modernização, seu ensino ainda era considerado fraco. Os cursos se efetivavam apenas até o primário, e há muito já se vislumbrava a criação de uma instituição com o grau secundário. (WANKE, 1999).

Como a noção das necessidades para a implantação da primeira instituição de ensino secundário, pública, do interior do Estado, estava posta em diversas frentes, esta pesquisa busca interpretar a partir das fontes encontradas possíveis oportunidades que os jovens teriam para prosseguir com seus estudos. Uma vez existindo o ginásio no interior não seria mais necessário o deslocamento até à capital para conclusão do curso ginasial. Três anos após a criação da Escola Normal Primária de Ponta Grossa, o Ginásio Regente Feijó foi fundado, marcando assim, historicamente, a educação em Ponta Grossa e região.

De acordo com Remer (2013):

A confirmação foi atestada pelo Diário Oficial da República de cinco de março de 1927, sob o n. 5.052, Parecer n. 11 de 21 de fevereiro de 1927, que anunciava a criação do Ginásio Regente Feijó. A criação do Ginásio, durante o governo de Caetano Munhoz da Rocha, respondeu à demanda existente por ser grande o número de alunos oriundos do interior do Estado que se matriculavam no Ginásio Paranaense, na Capital. (REMER, 2013, p. 105).

Durante a cerimônia de inauguração estiveram presentes figuras como Lysimaco Ferreira da Costa, representando o Presidente do Estado, o prefeito da cidade, Coronel Víctor Antônio Baptista, o diretor do Ginásio Paranaense, entre outras autoridades do Estado, como descreve o seguinte trecho:

Aos vinte e oito de março de mil novecentos e vinte e sete às nove horas da manhã, no salão nobre da Escola Normal Primária desta cidade, presentes os senhores Lysimaco Ferreira da Costa, representando excelentíssimo senhor doutor Caetano Munhoz da Rocha, Presidente do Estado e na qualidade de Inspetor Geral de Ensino, coronel Víctor Antonio Baptista, prefeito municipal desta cidade de Ponta Grossa e demais pessoas que abaixo assignam, foi iniciada a sessão solenne da instalação do Gynasio Official 'Regente Feijó' creado pela lei de dois mil quatrocentos e trinta e sete de 12 de março do corrente anno. (COLÉGIO ESTADUAL REGENTE FEIJÓ, 1946, p. 1).

Como mencionado na seção anterior deste capítulo, o prédio que abrigou o Ginásio Regente Feijó em seus primeiros anos estava situado à Rua Dr. Colares, esquina com a Rua Augusto Ribas, e a edificação foi adquirida pela Prefeitura Municipal do município. O prédio carecia de adaptações e reformas, e durante o início

do ano letivo de 1927 as aulas do Ginásio foram então ministradas no prédio da Escola Normal Primária de Ponta Grossa. Historicamente, o prédio situado, atualmente, à Rua do Rosário, se tornava o símbolo²² e o elo entre educação e instrução pública da cidade de Ponta Grossa.

Após a reforma o Ginásio mudou-se para sua sede originalmente destinada, à Rua Dr. Colares. Onze anos mais tarde “O decreto n. 6150, de 10 de janeiro de 1938 transformou as Escolas Normais no Paraná em Escolas de Professores a partir da fusão das Escolas Normais de Curitiba e de Ponta Grossa aos respectivos Ginásios Estaduais de cada município.” (RUCKSTADTER, 2020, p. 55, 56).

De acordo com a conjuntura política do momento, a forma de denominação dos professores do Ginásio era o regime catedrático. Este regime teve início no Brasil ainda nos tempos do Império, quando se adequou o modelo de docência para o ensino superior que bebia em fontes portuguesas, tendo por modelo a Universidade de Coimbra. As características desses profissionais careciam de algumas especificidades, como ter mais de 22 anos de idade, atestar carteira de vacinação, não apresentar nenhuma doença contagiosa e ter prestado concurso público.

Souza (2008) explica que os concursos públicos daquela época envolviam quatro fases: dissertação impressa; arguição da dissertação; prova escrita; prova prática. “Trinta dias antes da arguição, os candidatos sorteavam um tema sobre o qual deveriam apresentar uma dissertação impressa”, e após passarem por arguição de seus textos, prestarem a prova escrita sobre o tema sorteado, por fim realizam a etapa da prova prática “consistindo em preleção oral sobre o ponto tirado com antecedência de 24 horas.” (SOUZA, 2008, p. 121).

Os primeiros professores do Ginásio Regente Feijó tomaram posse de seus respectivos cargos no dia 28 de março de 1927, no salão da Escola Normal Primária de Ponta Grossa, foram eles:

Estevam Zeve Coimbra, advogado, para exercer interinamente, o cargo de professor ‘cathedratico de Latim e Instrução Moral e Cívica do referido Instituto

²² A estruturação e a composição das edificações construídas para abrigar as escolas normais do Paraná mesclam a ornamentação (pela riqueza em detalhes como flores e animais) e a ampliação da dimensão pedagógica do espaço escolar, conferindo-lhe visibilidade (e certa imponência). Sobre o símbolo em relação à forma escola, Vinão afirma que: ‘O espaço escolar não é, pois, um contenedor, nem um cenário, mas sim “uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores (...), diferentes símbolos estéticos, culturais e, ainda ideológicos”. Em suma, como a cultura escolar, da qual forma parte, “uma forma silenciosa de ensino”. Qualquer mudança em sua disposição, como lugar ou território, modifica sua natureza cultural e educativa (VINÃO, 1995, p. 69)’

de Ensino Secundário'; Manoel Isidoro Dias de Gracia, advogado, para exercer interinamente o cargo de professor 'cathedratico' de Geografia, Chorographia e Cosmographia e História Universal e do Brasil; Nicolau Meira de Angelis, para o cargo de professor 'cathedratico' de Francês; Ângelo Lopes, para o cargo de 'Director' e para exercer interinamente o cargo de professor 'cathedratico' de 'Arithmetica' e 'Algebra'; Júlio Eleutério da Luz; para exercer o cargo de professor 'cathedratico' de Inglês e Alemão, Helvídio Silva, advogado, para o cargo de professor 'cathedratico' de Português, Tufy Nicolau, para exercer o cargo de professor 'cathedratico' de Desenho; Nicolau Meira de Angelis, para exercer o cargo de professor 'cathedratico' de Francês. E ainda, nesta mesma sessão de posse, assumiram o cargo de secretário Alcides Cesar e o cargo de porteiro Manoel M. de Menezes. (CHAMMA, 1978, p. 15).

Após a inauguração e as nomeações, as matrículas para o ingresso da primeira turma do ginásio foram abertas. Esta ação foi presidida pelo Inspetor Geral de Ensino do Paraná, Professor Lysimaco Ferreira da Costa. "O total de inscrições para a primeira do Ginásio Regente Feijó somaram um total de 72 inscrição". (REMER, 2013, p. 109).

Como é possível observar, alguns integrantes do corpo docente do Ginásio eram profissionais de áreas afins, advogados, por exemplo, fazendo com que suas atribuições certamente transcendessem o espaço escolar. Com a Reforma Francisco Campos (1931), no Brasil, a era referente a delimitação do espaço do profissional do magistério se intensificava. Influências do crescimento industrial e fixação do capitalismo, em conjunto com a política educacional da época motivaram tal ação. A Reforma chegaria para estabelecer oficialmente a modernização do ensino secundário no país, conferindo-lhe organicidade, aumento no número de alunos, seriação do currículo, frequência obrigatória, entre outras características. Um de seus intuitos estava diretamente ligado à política ascendente à época, pois estas mudanças visavam a formação de secundaristas produtivos e alinhados à sociedade capitalista e disciplinar que estava em pleno processo de consolidação no início dos anos 1930.

A política educacional norteadora do governo Vargas pode ser expressa em duas orientações: o de cunho conservador, com pensamentos voltados à Igreja Católica, e os pensamentos de cunho liberal que questionavam mudanças quantitativas e qualitativas para o ensino. Ambas enxergavam a escola pública como veículo para a concretização desses objetivos.

Em 1932, o Presidente Getúlio Vargas consolidou algumas atribuições referentes à organização do ensino secundário, por meio do Decreto Nº 21.241 de 4

de abril de 1932²³. De acordo com o documento, o ensino secundário oficialmente reconhecido, seria ministrado no Colégio Pedro II e nos demais estabelecimentos que estivessem submetidos à inspeção oficial de ensino. O mesmo ensino se dividiria em cursos seriados: fundamental e complementar. O curso fundamental, com duração de cinco anos se distribuía da seguinte forma:

1ª série: Português – Francês – História da Civilização – Geografia – Matemática – Ciências físicas e naturais – Desenho – Música (canto orfeônico).
 2ª série: Português – Francês – Inglês – História da Civilização – Geografia – Matemática – Ciências físicas e naturais – Desenho – Música (canto orfeônico).
 3ª série: Português – Francês – Inglês – História da Civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História Natural – Desenho – Música (canto orfeônico).
 4ª série: Português – Francês – Inglês – Latim – Alemão (facultativo) – História da Civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História Natural – Desenho.
 5ª série: Português – Latim – Alemão (facultativo) – História da Civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História Natural – Desenho. (DECRETO Nº 21.241, 04 de abril de 1932).

E o curso complementar:

Art. 4º O curso complementar obrigatório para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dois anos de estudo intensivo, com exercícios e trabalhos práticos individuais, e compreenderá as seguintes disciplinas: Alemão ou Inglês, Latim, Literatura, Geografia, Geofísica e Cosmografia, História da Civilização, Matemática, Física, Química, História Natural, Biologia Geral, Higiene, Psicologia e Lógica, Sociologia, Noções de Economia e Estatística, História da Filosofia e Desenho. (DECRETO Nº 21.241, 04 de abril de 1932).

Segundo o mesmo Decreto Nº 21.241, 04 de abril de 1932, o requerimento para o exame de admissão deveria constar: idade, filiação, naturalidade, e residência do candidato. Sendo acompanhado do atestado de vacinação antivariólica recente e o recibo do pagamento da taxa de inscrição. As regras para as provas eram descritas no Artigo nº 24:

O exame de admissão constará de provas escritas, uma de português, (redação e ditado) e outras de aritmética (cálculo elementar), e de provas orais sobre elementos dessas disciplinas e mais sobre rudimentos de Geografia, História do Brasil e Ciências Naturais. (DECRETO Nº 21.241, 04 de abril de 1932).

Tomando por base o Decreto acima mencionado, cabe aqui a apresentação e análise de uma das fontes da pesquisa que nos auxilia na compreensão no que

²³ Para acessar o Decreto na íntegra: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/19301939/decreto-21241-4-abril-1932-503517-publicacaooriginal-81464-pe.html>. Acesso em: 22 jan. 2022.

concerne à organização interna do Ginásio Regente Feijó. Mesmo que Decreto tenha sido publicado em 1932, e o Regimento Interno seja datado de 1937, ambos possuem confluência.

O Regimento Interno Escolar de 1937 se encontra no acervo documental do Colégio Estadual Regente Feijó. Composto por trinta páginas, e vinte e dois capítulos que retratam a organização interna do Ginásio, seus horários e programas; admissão e matrícula dos alunos; aulas e frequência; corpo docente; comissões; penalidades passíveis ao corpo docente; licenças e férias; penalidades aos discentes e funcionários; administrativo; diretor e vice-diretor; inspetores; secretários; chefes de disciplinas; bibliotecário; porteiro; taxas; disposições gerais.

O Regimento descreve deveres burocráticos e normas a serem seguidas pelos funcionários, professores e alunos, e em seu capítulo 6º relata as formas de contratação de professores (catedráticos e auxiliares de ensino) e funcionários, as quais se davam por concurso público, em conformidade com os Artigos nº 17 e 18 do capítulo II do Decreto Nº 21.241. Descreve funções práticas do porteiro, inspetor de ensino, auxiliar de serviços gerais, e também as atribuições do diretor em exercício. Ao longo de suas páginas faz menção as chamadas “congregações”, que trazendo para o contexto atual, elas seriam hoje representadas pelas “semanas pedagógicas” que acontecem em escolas e colégios.

Um de seus pontos que vale ressaltar, informa que ao docente que não cumprisse suas funções, ou não atingisse as expectativas e/ou resultados sofreria penalidades como o desconto na folha de pagamento e advertências feitas pelo diretor, ou até mesmo suspensão de 8 a 30 dias do exercício de suas funções. Férias e licenças eram pautadas na legislação que estava em vigor. Segundo o Regimento e seu aspecto administrativo, o Ginásio deveria ter um diretor, um vice-diretor, um secretário, um datilógrafo, um terceiro oficial, dois preparadores para as ciências naturais, um chefe de disciplina, um porteiro, inspetores de alunos e serventes. O documento, após a descrição de todos os cargos e suas respectivas funções, apresenta as taxas a serem cobradas e a gratuidade de alguns alunos, bem como disposições gerais e reconhecimento oficial do estabelecimento de ensino em questão.

Nesta fonte também é expressa a finalidade do Ginásio: ministrar o ensino secundário com turmas de 40 alunos no máximo, sendo que, turmas extras seriam compostas caso este número extrapolasse o limite máximo. As disciplinas ofertadas

eram estabelecidas pela Legislação Federal, bem como, o horário das aulas seria decidido pelo diretor, porém, com duração máxima de cinquenta minutos, e com intervalo de dez minutos entre cada aula. As horas/aula eram distribuídas de forma que cada turma tivesse entre vinte e vinte e oito horas/aula, além das disciplinas de Educação Física, Música e Religião.

De acordo com o capítulo III do Decreto, Artigos nº 20 ao nº 25, e o Artigo nº 8 do capítulo III do Regimento, afirmam que a admissão e a matrícula dos alunos deveriam ser realizadas no período entre 1 a 14 de março do mesmo ano, e só seria realizada se o aluno portasse os documentos como: certificado de habilitação no exame de admissão para a matrícula na 1ª série, atestado de sanidade e recibo de pagamento da taxa de inscrição. Sobre o requerimento das matrículas, o Regimento faz menção ao Artigo nº 27 do Decreto, que afirma:

O requerimento de matrícula virá instruído com os seguintes documentos: a) certificado de habilitação no exame de admissão, para a matrícula na 1ª série, ou certificado de habilitação na série anterior para a matrícula nas demais séries; b) atestado de sanidade, especificando que o candidato não sofre de doenças contagiosas da vista; c) recibo de pagamento da taxa de matrícula. (DECRETO Nº 21.241, 04 de abril de 1932).

Sobre as frequências, o Regimento faz menção ao Artigo nº 28 do Decreto, “A transferência será permitida de um para outro estabelecimento de ensino secundário e só se efetuará nos períodos de férias referidos no art. 32.” (DECRETO Nº 21.241, 04 de abril de 1932). Em relação às aulas e a frequência, o documento traz uma informação singular em relação ao comportamento docente, ou seja, estrita relação ao momento político de 1937, o Estado Novo, quando afirma que, ao professor que ocupasse o tempo da aula com assuntos “estranhos”, assim como, “fazer propaganda a ideias contrárias a vigente organização social e política, assim como a ordem legal do país” seria advertido. Ainda sobre a frequência, mais uma constatação da presença do Decreto no documento do Ginásio pode ser percebida, o Artigo Nº 35 no capítulo IV do regimento interno, “Será obrigatória a frequência das aulas, não podendo prestar exame, no fim do ano, o aluno cuja frequência não atingir a três quartos da totalidade das aulas obrigatórias da respectiva série.” (DECRETO Nº 21.241, 04 de abril de 1932). Cabia ao diretor assistir às aulas quando lhe bem entendesse, para a observação da execução do programa e, aos alunos que chegassem atrasados em até 10 minutos poderiam sim assistir às aulas, porém levariam faltas – a chamada

poderia ser feita antes ou depois da aula. Se houvesse falta coletiva por parte dos alunos, qualificava a matéria como lecionada.

CAPÍTULO 3 – O GINÁSIO REGENTE FEIJÓ E A MODERNIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM PONTA GROSSA-PR

O último capítulo deste estudo se dedicou a refletir acerca da Pedagogia Moderna e os pressupostos da Escola Nova no Brasil, bem como suas aproximações ao contexto local. As reformas educacionais pelas quais a educação esteve submetida inseridas no recorte temporal da pesquisa também contribuem com este contexto. Os inspetores federais foram retratados dentro de uma das sessões do capítulo, evidenciando suas práticas na instituição enquanto agentes intelectuais. Por fim, problematizaram-se algumas questões sobre o ensino secundário no Ginásio Regente Feijó.

3.1 A PEDAGOGIA MODERNA E O GINÁSIO REGENTE FEIJÓ E SUAS APROPRIAÇÕES

O processo que envolve a Pedagogia Moderna aplicada a um modelo de “Escola Nova” no Brasil, trouxe consigo intenções referentes ao preparo de sujeitos alinhados aos interesses da indústria, que já no final do século XIX despontava como base do setor financeiro e do mercado. Suas ações impactaram formas de produção da vida material e imaterial e trouxe também novas formas de relações sociais para o contexto brasileiro. Com isso, novas demandas profissionais apareceram e começaram a demarcar a transição dos séculos como mais uma característica integrante. Coloca-se então a educação como um dos possíveis caminhos para a aplicabilidade dos novos modos e moldes de preparo dos cidadãos brasileiros, produtivos, capazes de atender expectativas locais e regionais em todo solo nacional.

O início do século XX, considerando a História da Educação e os limites do objeto proposto por este estudo, marcam de um lado a percepção da educação como a solução para a instrução desses cidadãos: disciplinados, higiênicos e trabalhadores, e do outro a existência de um projeto idealizado de educação com estes fins, promovido por intelectuais: educadores, médicos, políticos. Buscando também, imbuídos entre intencionalidades políticas e sociais, deixar o sistema imperial e a sociedade escravocrata para trás, trançando assim um novo perfil identitário – essa discussão apresenta-se de maneira aprofundada em pesquisas voltadas à

organização e intenções do ensino secundário brasileiro, indo de sua gênese aos seus currículos.

Todo esse movimento e o seu resultado para a sociedade brasileira trouxe, em seu contexto, reflexões que saíam em defesa de uma escola pública, gratuita, obrigatória, e que defendida por intelectuais brasileiros como o caminho para o progresso nacional e a luta contra o atraso social do país. Assim, a pedagogia da Escola Nova passava a representar mais uma das opções para gerir os cidadãos brasileiros, a educação e a sociedade. Um dos grupos atuantes neste cenário, e que participava ativamente das discussões no tocante à educação, a Igreja Católica, buscou por enxergar a Pedagogia da Escola Nova como a estrada que levaria a educação brasileira ao comando do monopólio estatal. E por mais que o movimento da Escola Nova trouxesse as 'novas ideias', os grupos sociais ligados à Igreja confrontaram questões de cunho político e econômico à época.

Ressalta-se aqui a discussão no panorama presente em território nacional, mas deixando de considerar genericamente o país, vale lembrar as especificidades de acordo com cada regionalidade e as formas como se concretizaram em cada estado do Brasil.

No Paraná, os anos que correspondem a primeira metade do século XX, caracterizam-se, também, por discussões previamente apresentadas no capítulo anterior, e que dizem respeito a baixa densidade demográfica da população, e questões de (i)migração. De certa maneira, a população e a sua quantidade, em números, que se distribuía, confirmava o não aparecimento de instituições escolares devido às necessidades que se apresentavam. O Estado, produtor de erva-mate e reconhecido pelo plantio e cultivo do café, estabelecia relações comerciais em âmbito nacional e internacional – Uruguai e Argentina. Neste cenário, tanto brasileiro como paranaense, foi que as reformas educacionais que visavam propor modernidades e organicidade educacional, encontraram campo para se conjecturarem.

O sistema educacional paranaense, com suas particularidades e tido como precário e deficiente pela evidência de alguns fatores, recebeu medidas que foram tomadas pelo inspetor da Instrução Pública, Professor Prieto Martinez²⁴ (1881-1934).

²⁴ Para saber mais sobre a vida e trajetória deste intelectual ver as dissertações que foram apresentadas aos Programas de Pós-Graduação em Educação da UFPR e UEM, respectivamente. Disponíveis em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/72353?show=full> e <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2019/2019%20-%20Jose%20Ricardo.pdf> Acesso em: 02 jul. 2022.

Em São Paulo as ações que eram vistas como ‘modernas’ já estavam sendo implementadas, e foi de lá que o Inspetor César Prieto Martinez buscou inspirações para apropriar-se de ações e intenções representadas pelo sistema educacional paulista, dando início a uma série de reformulações para as instituições escolares paranaenses. Reformulou o programa do ensino primário, separou as escolas normais dos ginásios, buscou instalar instituições que visavam a formação do ensino primário em localidades com maior número de habitantes, entre outras.²⁵

Se fazendo valer dos estudos de Miguel (1997), é possível elencar condições e fatores que favoreceram o florescimento do que a autora indica por pensamento escolanovista no Paraná, são eles:

[...] modernização da indústria ervateira e o comércio gerado por esta forma economia; - a burguesia paranaense em ascensão aliava-se à burguesia cafeeira paulista; - pressão da população, na qual estavam incluídos os imigrantes europeus, por escolas e professores, como fator de acesso a melhores lugares na organização do trabalho em geral, na sociedade. - o entendimento dos governantes de que, no contexto da industrialização, era preciso modernizar a educação, organizando-a segundo os princípios de racionalização administrativa. (MIGUEL, 1997, p. 26).

Nessa direção, observa-se que esses fatores buscam por sintetizar e estabelecer uma epistemologia pautada em ‘princípios de uma racionalização administrativa’, como a própria autora escreve. Ligando questões de caráter social e econômico, envolvendo sujeitos e atividades comerciais e sociais. Por sua vez, é possível constatar que a educação escolar estava para os primeiros anos da República, como um modo de conferência do caráter nacional²⁶. Foi na década de 1930 que efetivamente as ações desse sistema ganharam a racionalização das medidas técnico-pedagógicas, envolvendo não só as instituições escolares com a inclusão de novas técnicas administrativas, organizacionais e reformulações curriculares, como também a renovação nos fundamentos da formação docente.

Num outro extremo, não se pode aqui deixar de mencionar outra figura efetiva e participante no processo de implementação deste movimento no Paraná, o

²⁵ Segundo Miguel e Vieira (2005), ainda se pode citar: “a adoção de uniformes pelos alunos, bem como de livros didáticos pelas escolas, a permissão para a transferência de professores somente em período de férias e, além disso, fez o acompanhamento da implantação de tais medidas, pessoalmente.” (MIGUEL, VIEIRA, 2005, p. 4)

²⁶ Em âmbito paranaense, é nesse contexto que a fundação da Universidade do Paraná, em 1912, proporcionou oportunidades e atenção à formação, e também à diligência, da sociedade local. Voltada em seu momento de criação ao produto das escolas de 2º grau do Estado, que caminhava em direção a ensino superior.

Professor Erasmo Pilotto (1910-1992). Ele atuava simultaneamente em mais de uma esfera pública, como por exemplo a Secretaria da Educação e Cultura do Paraná (1949-1951), e a sala de aula como professor de metodologia e psicologia, visto que trabalhou nas escolas normais e secundárias de Curitiba, Paranaguá e Ponta Grossa.

Sua figura associada à Pedagogia da Escola Nova se constata nas evidências de sua luta por buscar consolidar o ideário educacional, e também ao atentar-se ao sistema de formação de professores primários formados com as mais modernas concepções teórico-metodológicas entre as décadas de 1930 a 1960 no Paraná. Para executar suas ideias voltadas ao escolanovismo, inspirou-se em ideias de Tolstoi, que os levaram a Pestalozzy, Montessori e Declory. Afinal, um dos cerne desse movimento era elevar o sujeito ao centro do processo de ensino-aprendizagem, e as aplicações de metodologias inovadoras para propiciar um ensino ativo, valorizando também a orientação educacional.²⁷

“Formação da nacionalidade, industrialização e modernidade são empreendimentos considerados impensáveis sem o enfrentamento da questão educacional.” (VIEIRA, 2001, p. 58). O imaginário que se pautava a partir esses conceitos afirmava cada vez mais sobre a educação como caminho favorável para a constituição da nação e do povo brasileiro, e junto com ela a busca pelo desenvolvimento e econômico e o alcance do estado tido como o de bem estar social.

No Paraná, a década de 1920 remonta às últimas décadas do século XIX, onde o debate se colocava entre esferas religiosas, defensoras do clericalismo, e os grupos anticlericais que defendiam o laicismo. Ambos estabelecendo reflexões acerca dos rumos da República e, por consequência, os rumos e ações educacionais. O cenário tem a marca da Primeira Conferência Nacional de Educação, promovida pelo Estado em parceria com a Associação Brasileira de Educação - ABE, em 1927.

A busca pelo esforço em inserir a modernização educacional ao Estado, dentro do cenário nacional, foi pauta da Conferência e o fato de Curitiba ter sido sede para o evento, nas palavras de Vieira (2001, p. 59) “significava estar à frente daquele que era considerado como o principal problema nacional, ou seja: a *causa da educação*”.

²⁷ As propostas defendidas pelos educadores da Escola Nova para melhorar o nível escolar da população, bem como o índice de alfabetização, a implementação de atividades culturais desenvolvidas no ambiente escolar e de acesso à população rural, eram vistas pelo Estado como a possibilidade de, pela mediação do trabalho do professor, resolver os problemas criados pela migração interna e pela imigração dirigida. Desta forma, a ação educacional tinha a função de promover a satisfação do habitante rural com a vida do campo e conter o êxodo rural, bem como promover a assimilação do estrangeiro ao país. (MIGUEL; VIEIRA, 2005, p. 6).

É nessa direção que os escritos de Vieira (2001) confirmam o desfecho da constituição de processo formativo renovador. O autor acredita que todas as lutas pela causa da educação no Brasil, somada à Conferência de 1927, são os pilares da estruturalização do Movimento da Escola Nova no Paraná. Sobre o início e as causas do movimento no Paraná, Vieira (2001) se distancia de Miguel (1992) quando afirma não somente a existência de elevadas camadas sociais neste processo, pertencentes ao setor industrial, mas nos mostra outras possíveis direções para a ocupação desses espaços na cena política – educacional – do início do século XX:

A demanda pela ampliação do acesso à escolarização na sociedade brasileira, advinda dos mais diferentes estratos sociais, levou o Estado e os diversos grupos políticos que disputavam o poder na sociedade brasileira a cooptarem quadros importantes da intelectualidade para gerirem projetos, instituições e reformas nas políticas públicas para a educação. A luta pela ocupação desses espaços institucionais em Estados e cidades importantes da federação, no âmbito das acirradas disputas que marcaram os anos vinte, levou à cristalização de tendências e projetos educativos antagônicos. (VIEIRA, 2001, p. 59,60).

Com relação ao nascimento e aparecimento do movimento no Estado:

No Paraná, guardadas as especificidades locais, esse confronto recrudesciu. Distante dos cargos de direção no Estado e do cenário da Conferência de 1927, o movimento renovador surge no interior da Escola Normal de Curitiba. A iniciativa de promover o debate das idéias e das práticas escolares que se projetavam no Brasil, a partir de experiências norte-americanas e européias, não partiu de professores ou de intelectuais proeminentes em Curitiba, mas sim de estudantes liderados por Erasmo Pilotto. (VIEIRA, 2001, p. 60).

Com a certeza da profundidade dos efeitos das ações de Erasmo Pilotto para a educação paranaense, se reconhece também inúmeras pesquisas que se dedicaram a traçar os perfis por ele adquiridos ao decorrer de sua trajetória profissional.²⁸

²⁸ Para saber mais sobre a trajetória e as obras deste intelectual, ver em: VIEIRA, C. E. **Neopitagorismo e espiritualismo**: a formação do pensamento de Erasmo Pilotto. In: I Congresso Brasileiro de História da Educação, 2000, Rio de Janeiro. I Congresso Brasileiro de História da Educação: Educação no Brasil: História e historiografia. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2000. 1 CD-ROM. / VIEIRA, C. E.; MARACH, C. B. **Escola de mestre único e escola serena**: realidade e idealidade no pensamento de Erasmo Pilotto. In: VIEIRA, C. E. (Org.). Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886-1964). Curitiba: UFPR, 2007b. / VIEIRA, C. E. **O movimento pela Escola Nova no Paraná**: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto, Educar em Revista, Curitiba, n.18, p. 53-74, jul-dez, 2001.

As relações que envolvem modernidade pautadas na experiência brasileira possuem alguns paradoxos. Há de se lembrar que a República brasileira, desde sua proclamação, demonstrou baixo comprometimento com vias e esferas democráticas. Ela buscou por proporcionar poucas decisões que privilegiassem as massas, e sim servir aos interesses restritos à própria classe. Tudo isso porque, de certa forma, pedaços de sua história estiveram sob regimes políticos onde o autoritarismo era o que dava o tom. A modernização se coloca entre essas vivências republicanas ao longo dos seus primeiros cinquenta anos na História do Brasil. Quais foram os significados atribuídos a ideia do moderno?

Sabe-se que o ideário cultural brasileiro daquele momento procurava se esconder, de forma sistemática, atrás da imposição aos cultos à modernidade e a imensurável valorização do ‘novo’ para aquela sociedade. Políticos, militares e a elite acreditavam que os resultados dessas ações trariam os avanços desejados.

Milton Lahuerta (2003) aponta para as interfaces da República brasileira, analisando-a além do viés econômico, onde os demonstrativos favoráveis a expressavam de forma promissora. O autor reconhece que não se pode deixar de lado as transformações que reafirmaram, sobretudo após 1930, certo compromisso com a modernidade. A sociedade brasileira se revela compromissada com rupturas e a “adesão incondicional” ao projeto de modernização “a qualquer custo”. Lahuerta (2003) também pontua:

Há que se recordar, porém, que tal adesão ao ideário moderno não significou o compromisso com a constituição de uma cultura cívica centrada na ampliação efetiva da participação dos setores subalternos e no reconhecimento de direitos. A consequência principal desse caminho é que quando se observa um Brasil contemporâneo, nota-se um enorme descompasso entre o nível de modernização econômica que o país atingiu e o grau de exclusão social e política da população que não só persiste, mas se amplia de modo sistemático. (LAHUERTA, 2003, p. 219,220).

A revolução antioligárquica de outubro de 1930, que levou Getúlio Vargas ao poder, além de implantar um poder nacional, tinha também o autoritarismo como um dos seus fundamentos. A construção de um Estado Nacional, onde a égide dos direitos trabalhistas era reconhecida e se colocava paulatinamente, inaugura o que o autor vai chamar de ‘cidadania regulada’. Este projeto instala também o caminho – que ainda não se sabia ser tão decisivo – para o projeto desenvolvimentista nacional, no qual a educação também faria parte. A intenção de Vargas quanto a unificação do

poder, se fazendo valer do corporativismo estatal, contribuiu diretamente para a construção de sua figura enquanto um presidente aclamado segundo vertentes historiográficas. E é aí que a ação de regular a cidadania, ou a massa brasileira, entra em vigor quando dá legitimidade de direitos sociais, civis e políticos aos trabalhadores (LAHUERTA, 2003).

Retornando aos paradoxos da modernidade, o cenário educacional brasileiro estabeleceu novas diretrizes para o alinhamento do ensino. Este mesmo cenário buscou respaldos em discursos ideológicos que influenciaram os níveis de instrução, do primário ao superior. Os desejos de refinamento e requinte almejados por parte da sociedade brasileira no início do século XX trouxeram discursos ligados, intimamente, a modernização e não só em referência à educação, mas para o território nacional como um todo. Para a classe nacional dirigente o país jamais encontraria esta configuração distante da instrução educacional.

Pécaut (1990) auxilia a busca por compreender que não foi ao acaso que as pretensões desses mesmos discursos nacionais, e a proposição de um novo modelo de sociedade se relacionam às ideologias de soberania nacional. Uma vez que a educação estava para os fatores de superação e reversão do atraso – social e econômico – na visão dos intelectuais da época. Seria, também e/ou somente, através do intermédio cultural propiciado pela educação, associada ao ideal de modernidade como conduta para a viabilização deste progresso.

Talvez o paradoxo da modernidade no contexto educacional brasileiro, que esteve sempre no ponto alto dos discursos elitistas e dominantes à época, começa a se delinear. O conceito de modernidade se contrapõe ao de modernização (educacional, sobretudo pública), que é responsável pela representação e intermédio das práticas científicas. O que acaba propondo uma nova inquietude sobre os preceitos que a política educacional brasileira da década de 1930 se colocava imune, ou não.

Utilizando o exemplo da instrução em Ponta Grossa, no caso do Ginásio Regente Feijó, a lógica dos discursos sobre a modernidade²⁹ tinha por se materializar

²⁹ Em virtude do grande número de vezes que os conceitos de: a) modernização; b) modernidade; c) modernismo, são usados ao longo do texto, é importante sinalizá-los quanto às suas funções e usos para a História. A) o conceito está atrelado às concepções acerca da concretude, daquilo que é real, definindo por sua vez a materialidade. B) este conceito possui diferentes aplicações teórico-metodológicas, atribuindo diferentes funções e definições que extrapolam o âmbito da ciência histórica. C) está associado a uma orientação cultural de cunho estético, que marcou o movimento intelectual e

em forma de ação por todo o território nacional. Nesse sentido, a hegemonia desses discursos em prol da modernização educacional torna os indivíduos envolvidos no processo aquém do próprio direito à instrução. Em outras palavras, a instrução em Ponta Grossa estava alheia a ideia de homogeneização, o acesso de forma integral ao Ginásio para os todos estudantes, sem distinção. O que se pode constatar, inclusive ao longo da história chegando até ao tempo presente, é que os processos institucionais para a educação, para o seu incentivo, para o cientificismo, e para a instrução de um modo geral, sempre ocorreu distante da sociedade de forma universal em detrimento de interesses particulares.

3.1.1 As reformas educacionais no contexto das décadas de 1930 e 1940

A transição entre império e república no Brasil marca o esforço para a criação de novas bases para a educação. Muitos foram os fatores que culminaram numa renovação pedagógica que o país estaria então por vivenciar – abolição da escravatura, organização do trabalho livre, e a própria queda do regime imperial. O período republicano, em suas primeiras décadas, segundo muitos historiadores, passava então por intensas transformações sociais, políticas e econômicas. E no tocante à educação, várias foram as reformas na tentativa de solucionar problemas que pareciam até então estar estruturados para a sociedade brasileira. Estavam entre os principais: integração educativa da nação, o ensino primário e secundário, e a formação docente.

As iniciativas do governo Vargas na área educativa, como em outros campos tinha uma inspiração autoritária. O Estado tratou de organizar a educação de cima para baixo, sem envolver uma grande mobilização da sociedade, mas sem promover também, consistentemente, uma formação escolar totalitária, abrangendo todos os aspectos do universo cultural (FAUSTO, 2001, p.188).

Vale pontuar que, mantendo coerência e justificativa com o recorte temporal da pesquisa, se priorizará o enfoque nas reformas educacionais e seus movimentos a partir do ano de 1930. Ressalta-se a existência e importância de reformas que antecederam a década acima mencionada, e que, de certa maneira, conjecturaram o

artístico ocorrido no período de transição entre os séculos XIX e XX. No Brasil a menção do movimento é expressa pela Semana de Arte Moderna de 1922.

desfecho no âmbito educacional após o marco entre a “nova e a velha” República. Podem ser citadas: Reforma Benjamin Constant (1890); Código Eptácio Pessoa (1901); Reforma Rivadávia Correa (1911); Reforma Carlos Maximiliano (1915); Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925). Dentre as principais ações relativas à educação após 1930, pode-se elencar: a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública; Reforma do Ensino Secundário e do Ensino Superior (1931); Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova (1932); Constituição Federal de 1934.

Francisco Campos, que foi o primeiro ministro a ocupar a pasta da educação no governo Vargas, buscou reformular o ensino secundário brasileiro. Entre todos os decretos³⁰ por ele promulgados, o n.º 19.851 de 1931 buscou organizar o secundário, porém este nível de ensino ainda continuava sendo exposto meramente como o preparatório para ingresso ao superior. Esta prática marca a educação em tempos imperiais. Nessa direção, percebe-se que Campos precisou trabalhar em meio a importação de um discurso evidente, e que ainda vigorava no Brasil naquele momento, onde depositava-se na educação um serviço que deveria então ser prestado no intuito da formação de condutores da nação.³¹

Não se exclui a aproximação de Francisco Campos ao grupo de intelectuais católicos, que a partir de uma liderança fixaram parceria e manifestaram apoio ao governo federal. Esta relação de aproximação acarretou o fim de um ensino laico, quando propuseram o retorno do ensino religioso no viés católico ao ensino primário. Este momento associa-se também frente ao processo de industrialização que Vargas estava propondo, o nacional-desenvolvimentismo, onde “demonstra-se uma baixa demanda na educação brasileira através de dois fatores, sendo o primeiro a predominância agrária na economia nacional, e o segundo a baixa densidade

³⁰ Totaliza-se ao todo seis decretos, sendo eles: Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que cria o Conselho Nacional de Educação; Decreto nº 19.851, mencionado ao decorrer do texto; Decreto 19.852, de 11 de abril de 1931, que dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, que dispõe sobre a organização do Ensino Secundário; Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, que organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências, e o Decreto 21.241, de 14 de abril de 1931, que consolida as disposições sobre a organização do Ensino Secundário.

³¹ O componente curricular escolar se mostrava a serviço de uma elite intelectual em formação, e era organizado em torno das seguintes matérias: Português, Francês, Inglês, Alemão, Latim, História da Civilização, Geografia, Matemática, Ciências Físicas e Naturais, Física, Química, História Natural e Desenho. Esta organização está evidenciada nas fontes da pesquisa, ilustrando o currículo do Ginásio Regente Feijó em seus primeiros anos de funcionamento.

demográfica, fruto do iniciante processo de urbanização brasileira”. (ROMANELLI, 1999, p. 60.). A reforma, em resumo, trouxe os seguintes resultados:

[...] estabeleceu definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental com a duração de cinco anos e outro complementar, com dois anos de duração e a exigência de habilitação nesses ciclos para o ingresso no ensino superior. Ainda, criou a inspeção federal e equiparou todos os estabelecimentos de ensino secundários oficiais ao Colégio Pedro II, dando a mesma oportunidade aos colégios secundários particulares, desde que se sujeitassem à inspeção federal recém-criada. Para isso, criou a carreira de inspetor de ensino; estabeleceu normas para o exercício da atividade docente e seu registro junto ao Ministério da Educação. (PALMA FILHO, 2005, p. 64).

Estreitando a relação entre o objeto e as fontes, e aportando-se nos documentos oficiais que passariam então a moldar e reger as obrigatoriedades dos estabelecimentos de ensino secundário do Brasil, uma das características pós reforma está associada à frequência obrigatória. O Ginásio Regente Feijó durante a década de 1930 elaborava os seguintes mapas de frequência:

Figura 26: Mapa Geral de Frequência - 1937

TURMAS EFETIVAS												
GINÁSIO REGENTE FEIJÓ												
MAPA GERAL DE FREQUENCIA												
Mês de JUNHO de 1937												
DISCIPLINAS												
	Português	Francês	Inglês	Lalim	Historia	Geografia	Matemática	Ciencias	Física	Química	Hist. Natural	Desenho
10. Serie A	$\frac{P}{NA}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$				$\frac{145}{5X29}$
	$\frac{P}{nA}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$				$\frac{145}{5X29}$
	$\frac{n}{N}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$				$\frac{5}{5}$
	$\frac{P}{NA}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$		$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$	$\frac{145}{5X29}$			
20. Serie A	$\frac{P}{NA}$	$\frac{192}{6X32}$	$\frac{160}{5X32}$	$\frac{196}{6X32}$	$\frac{96}{3X32}$	$\frac{187}{6X32}$	$\frac{186}{6X32}$	$\frac{160}{5X32}$	$\frac{183}{6X32}$			$\frac{192}{6X32}$
	$\frac{P}{nA}$	$\frac{192}{6X32}$	$\frac{160}{5X32}$	$\frac{196}{6X32}$	$\frac{96}{3X32}$	$\frac{187}{6X32}$	$\frac{186}{6X32}$	$\frac{160}{5X32}$	$\frac{183}{6X32}$			$\frac{192}{6X32}$
	$\frac{n}{N}$	$\frac{6}{6}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{6}{6}$	$\frac{3}{3}$	$\frac{6}{6}$	$\frac{6}{6}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{6}{6}$			$\frac{6}{6}$
	$\frac{P}{NA}$	$\frac{192}{6X32}$	$\frac{160}{5X32}$	$\frac{196}{6X32}$	$\frac{96}{3X32}$	$\frac{187}{6X32}$	$\frac{186}{6X32}$	$\frac{160}{5X32}$	$\frac{183}{6X32}$			$\frac{192}{6X32}$
30. Serie A	$\frac{P}{NA}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{156}{6X26}$	$\frac{156}{6X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{162}{6X26}$	$\frac{156}{6X26}$
	$\frac{P}{nA}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{156}{6X26}$	$\frac{156}{6X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{162}{6X26}$	$\frac{156}{6X26}$
	$\frac{n}{N}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{6}{6}$	$\frac{6}{6}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{6}{6}$	$\frac{6}{6}$
	$\frac{P}{NA}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{156}{6X26}$	$\frac{156}{6X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{130}{5X26}$	$\frac{162}{6X26}$	$\frac{156}{6X26}$
40. Serie A	$\frac{P}{NA}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{58}{2X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{139}{5X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$
	$\frac{P}{nA}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{58}{2X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{139}{5X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$
	$\frac{n}{N}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{5}$
	$\frac{P}{NA}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{58}{2X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{139}{5X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$	$\frac{112}{4X28}$	$\frac{140}{5X28}$
50. Serie A	$\frac{P}{NA}$	$\frac{96}{5X16}$			$\frac{95}{5X16}$	$\frac{75}{5X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{176}{6X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{77}{5X16}$	$\frac{64}{4X16}$
	$\frac{P}{nA}$	$\frac{96}{5X16}$			$\frac{95}{5X16}$	$\frac{75}{5X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{176}{6X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{77}{5X16}$	$\frac{64}{4X16}$
	$\frac{n}{N}$	$\frac{5}{5}$			$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{6}{6}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{4}{4}$
	$\frac{P}{NA}$	$\frac{96}{5X16}$			$\frac{95}{5X16}$	$\frac{75}{5X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{176}{6X16}$	$\frac{80}{5X16}$	$\frac{77}{5X16}$	$\frac{64}{4X16}$

P - Numero total de presenças durante o mês na disciplina.
 N - Numero total de aulas mensais segundo o horario.
 n - Numero de aulas dadas durante o mês.
 A - Numero de alunos matriculados na serie.
 $F = \frac{P}{NA}$ (Coeficiente absoluto de frequencia)
 $I = \frac{P}{nA}$ (Coeficiente relativo de frequencia)
 $p = \frac{n}{N}$ (Coeficiente de frequencia do professor)

O caráter que se pode atribuir ao ensino secundário se coloca entre o componente curricular elitizado e o sistema de avaliação proposto pela Reforma. Nas palavras de Romanelli (1999):

O currículo enciclopédico, aliado a um sistema de avaliação extremamente rígido, controlado do centro, exigente e exagerado, quanto ao número de provas e exames, fez que a seletividade fosse a tônica de todo o sistema. Ambos os decretos estabeleciam, por seus artigos, um processo de avaliação altamente seletivo. Para uma média de 10 disciplinas anuais, estavam prescritas em lei, para cada disciplina: a) uma arguição mensal; b) uma prova parcial a cada dois meses; c) um exame final. A nota final seria a média das notas mensais de arguição, das provas parciais e do exame final de cada disciplina. Isso tudo equivalia, aproximadamente, para o ano todo, 80 arguições ou provas mensais, 40 provas parciais e 10 provas finais, num total de 130 provas e exames, o que durante o período letivo, equivaleria a, pelo menos, 1 prova a cada 2 dias de aula. Vê-se, portanto, que não se tratava de um sistema de ensino, mas de um sistema de provas e exames. E é evidente que o aluno que conseguisse varar ileso o sistema, ao longo dos seus 5 ou 7 anos de duração, era realmente privilegiado. (ROMANELLI, 1999, p. 137).

Avançando no concernente à Educação na década de 1930, sabe-se que a disputa ideológica na política e na economia foi intensa, e a educação não ficou fora do palco de discussões. Trata-se de uma conjuntura mundial, onde regimes em ascensão ganhavam destaque entre nações (nazismo, fascismo, stalinismo). No Brasil, a política que se colocava em jogo delineava-se entre ANL (Aliança Nacional Libertadora) e AIB (Ação Integralista Brasileira). A primeira sob forte influência comunista expressa na figura de Luís Carlos Prestes, e a segunda com tons totalitários, apoiados também pela Igreja Católica, sob a liderança de Plínio Salgado.

Neste cenário, as ações do campo político reverberaram no âmbito educacional. Os intelectuais precursores do Movimento da Escola Nova, que são Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, entre outros, foram figuras centrais em seus estados de origem com relação às tentativas de reformas educacionais. Noutro extremo, delineava-se uma organização de intelectuais católicos interessados num projeto de renovação educacional.³²

³² 'A segunda fase do histórico da renovação educacional na Primeira República se deu na década de 1920. Nela houve a divulgação sistematizada da literatura atinente ao tema que, além de evoluir quantitativamente e qualitativamente, articulou-se às realizações concretas mais efetivas, intimamente ligadas ao movimento reformista da instrução pública. Vale destacar essa particularidade do desenvolvimento do escolanovismo no Brasil, a saber, sua penetração ter sido ligada a iniciativas educacionais de caráter público, algo oposto ao que se observou na maioria dos países. Sua ligação intrínseca com os ideais liberais republicanos no Brasil é um ponto que merece ser destacado, já que a defesa da instrumentação institucional e da remodelação da ordem político-social, posicionamento

Vargas solicitou aos líderes desses movimentos que apresentassem um projeto educacional para o Brasil, a ser apresentado durante a Conferência Nacional de Educação, em 1931. Do lado aliancista Fernando de Azevedo foi o nome encarregado de redigir o documento³³ que, posteriormente, ficou conhecido como “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”.³⁴

Os princípios norteadores da Escola Nova em solo brasileiro ganharam força durante a década de 1930, sobretudo em 1932, com a publicação do Manifesto. O documento representava a síntese da modernização na área da educação, diretamente influenciado por descobertas de áreas do saber (científico) correlatas à Educação, como a Psicologia e as Ciências Sociais em referência à novas práticas pedagógicas. O ato de elaboração do Manifesto dos Pioneiros, que viria para apresentar ideias e projetos acabou também traçando novas diretrizes de uma política educacional brasileira.

O aparecimento da Escola Nova no Brasil, onde a concepção de educação natural e integral do indivíduo é priorizada, respeitando, ao mesmo tempo, a personalidade de cada um (a), o enxergando como um ser social inerente aos seus deveres para com o meio no qual se está inserido (sociedade e trabalho, por exemplo), explicitam ainda mais a crença que se tinha no poder da educação para aquela sociedade. A diferença agora é que não seria uma educação qualquer, a nova deveria além de substituir o modelo que vigorava, passar a considerar bases morais, higiênicas e econômicas. Esse movimento auxiliaria o que se pode encarar como certa recomposição social, adaptando a nova sociedade às ações de dominação,

típico dos liberais brasileiros da época, foi indicativo de uma tendência à ruptura com os quadros tradicionais que obstaculizavam o que, na concepção liberal, deveria ser o pleno desenvolvimento da sociedade e personalidade humanas.’ (JUNIOR, 2014, p. 44). ‘Na década de 1920 a ABE foi a instituição que orientou o movimento de renovação educacional no Brasil, tendo sido capaz de aglutinar, em prol da causa cívico-educacional, grupos de educadores de diferentes tendências. Entretanto, após o Golpe de 1930 houve uma polarização entre católicos e liberais, em grande medida, em razão da intervenção sobre o aparelho escolar ter se tornado questão de primeira ordem para ambos os grupos.’ (JUNIOR, 2014, p. 54).

³³Para acessar o documento na íntegra basta acessar o site: https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

³⁴ Quando se reuniu em dezembro de 1931, a IV Conferência Nacional de Educação, à qual o Governo havia solicitado a elaboração de diretrizes para uma política nacional de educação, a polêmica em torno do ensino leigo e da escola pública se tornou tão acirrada, que não houve clima, nem condições para atender o pedido do Governo, com o que ficou configurada a falta de uma definição objetiva do que era e do que pretendia o movimento renovador. Foi então que os líderes desse movimento resolveram precisar seus princípios e torná-los públicos, através de um documento endereçado ‘Ao Povo e ao Governo’. Surge, pois, o ‘Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova’, publicado em 1932 (ROMANELLI, 1999, p. 144).

impactadas pela presença de uma nova classe social burguesa em ascensão e o atendimento de demandas do setor industrial também crescente. (NAGLE, 1997.).

O jogo da cena política não se afasta dos objetivos deste estudo, pois, para que se compreenda certas intencionalidades que impactam a elaboração de novas políticas educacionais, é necessário contextualizá-lo. Como se sabe na História do Brasil, após o término do Governo Provisório de Getúlio Vargas, em julho de 1934, foi promulgada a terceira Constituição Federal. Além de conceder novos poderes ao chefe da nação, ela foi marco de conquistas ainda não vivenciadas e nunca antes conferidas à sociedade brasileira. Eleições livres, voto secreto, voto feminino e a criação do Tribunal Eleitoral. Na outra ponta, favorecia também a classe militar, quando fixou permissões diretivas no âmbito estatal (Justiça do Trabalho, previdência social, salário mínimo). Ressalta-se também todo o movimento e organização do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) conjuntamente com a ANL em oposição ao governo.

Em termos educacionais, é possível estabelecer relações entre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a nova carta magna do país na década de 1930. Ela possui um capítulo inteiro dedicado às questões de educação. A seguir, alguns de seus principais pontos³⁵:

Art 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Art 150 - Compete à União:

a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País; b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização; c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos; d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário; e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções. (BRASIL, 1934).

³⁵ Para acessar a Constituição Federal de 1934 na íntegra, ver em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm Acesso em: 17 jan. 2022.

Na trama dos trilhos que emergia da Constituição de 1934³⁶, a educação vislumbrava uma associação à eugenia. Esta relação entre educação e eugenia pode ser estabelecida, uma vez que as medidas educacionais que voltadas para a educação consistiam na chamada ‘eugenia positiva’, que nas palavras de Octavio Domingues:

[...] visa uma ação social que favoreça a fecundidade dos elementos normais, criando meio legais e humanitários que facilitem a vida familiar e aumentem os recursos indispensáveis á educação dos filhos. As medidas de ordem negativa são em geral de caráter proibitivo para os indivíduos portadores de um mal hereditário ou mesmo congênito, a fim de reduzir os elementos raciais inferiores. (DOMINGUES, 1930, p. 2).

A eugenia no Brasil pode ser associada à educação, e também expressada através dos registros no *Boletim de Eugenia*³⁷, onde tinha-se a ideia de que a educação somada à condições favoráveis à população seria de fato o locomotor para introduzir toda e qualquer mudança significativa à nação. A eugenia positiva era defendida pelos autores que escreviam os textos dos boletins, e defendiam a ideia de que uma “boa herança” seria terreno fértil para a educação. “A herança era mais importante. Sem uma “boa herança”, os efeitos da educação não seriam significativos: O meio revela as formas em potencial no genotipo dos seres, e nada mais.” (DOMINGUES, 1930, p. 4). Por este motivo, é que o ensino de ciências naturais e biologia eram incentivados no ambiente escolar desde muito cedo. “E a Genética deve ser ensinada desde a Escola Primária, por ser a sciencia-mater da Eugenia, no relativo a todos os seres vivos; é a sciencia que ensina a apurar boas qualidades, á luz da Biologia.” (KEHL, 1929, p. 2).

Entre a Revolução Constitucionalista de 1932³⁸ e a Constituição de 1934, é buscando centralizar ainda mais sua política que Vargas justifica assim seus

³⁶ Para ampliar o conhecimento sobre a relação entre educação e eugenia, educação em tempos de reforma, e também o discurso parlamentar e eugenico do Brasil, há um artigo que discorre especificadamente sobre a relação da carta magna brasileira de 1934 e sua relação com educação eugenica, apresentado à ANPED-Sul no ano de 2014, e intitula-se “Educação eugenica na constituição brasileira de 1934”, de Simone Rocha. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1305-1.pdf. Acesso em: 09 set. 2022.

³⁷ Para acessar todos os boletins que circularam no Brasil entre os anos de 1929 a 1932, ver mais em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/Boletim-de-Eugenia/159808>. Acesso em: 20 jan. 2022.

³⁸ O Governo Vargas – centralizador – preocupado com questões sociais e interessado em defender riquezas nacionais, posicionou-se em relação aos seus opositores que desejavam o retorno das velhas práticas políticas (de privilégios; política dos coronéis). Neste mesmo cenário, formou-se uma frente única de líderes do Partido Republicano Paulista (PRP), apoiadores da chamada Revolução de 1930, mas que encontravam-se descontentes com as ações de Vargas.

instrumentos de controle por meio da educação e da eugenia, que ganhavam cada vez mais destaque no cenário nacional, imbuídas num projeto de nação. A própria Constituição confirma com a expressão de seu “Art Nº 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas: [...] c) estimular a educação eugênica;” (BRASIL, 1934).

As linhas acima favorecem o exercício de alocação do Ginásio Regente Feijó dentro dessa conjuntura política, ao mesmo tempo submetido aos novos ares e demandas políticas, sociais e educacionais do Brasil. Numa linha cronológica, ainda é possível seguir relacionando esta abordagem com base na Constituição Federal de 1937, nas Leis Orgânicas de Ensino, reformas do Ensino Secundário na gestão Capanema, Organização do Ensino Técnico, Ensino Primário, Curso Normal, e por fim juntamente à Constituição de 1946, onde o discurso eugenista ainda aparecia no tocante à Educação e formação docente, demonstrando assim algumas continuidades na compreensão do que se pode chamar de formação de um modelo eugênico³⁹.

3.1.2 Os inspetores federais de ensino como agentes sociais

Quando se menciona sobre as inspetorias federais de ensino, exercício este criado e presente nas instituições de ensino do Brasil durante a década de 1930, retorna-se também ao Decreto nº 19.890, de 18 abril de 1931. Nele, Francisco Campos dispõe sobre a organização do ensino secundário, e em seu capítulo II o serviço de inspeção⁴⁰.

Esses profissionais eram selecionados por concurso público, e tinham algumas atribuições onde lhes eram depositadas responsabilidades de visitas semanais obrigatórias ao estabelecimento de ensino. Eles deveriam assistir às aulas, atenta-se às medidas higiênicas adotadas pelos profissionais dos ginásios, e também manter fiscalização do Registro de Professores no Departamento Nacional de Ensino. O

³⁹ Ver mais em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-8QCNZ7>. Acesso em: 09 set. 2022. Trata-se de uma tese de doutorado que discute a relação entre eugenia e educação, dentro de um recorte temporal que compreende os anos de 1946 a 1970. Intitula-se “A re-significação da eugenia na educação entre 1946 e 1970: um estudo sobre a construção do discurso eugênico na formação docente”, de autoria de Celia Aparecida Rocha, 2010, UFMG.

⁴⁰ Para acessar o Decreto completo, ver mais em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em 29 mai. 2022.

Registro de Professores não exigia apenas dos professores nomeados nos colégios inspecionados, mas conferia exigências também aos candidatos do magistério e seu exercício em estabelecimentos oficiais, equiparados e sob regime de inspeção.

Analisando os decretos oficiais que versam sobre o ensino no Brasil, antes e durante o recorte temporal escolhido para análise, é possível perceber que o ato de inspeção não surge como resultado do Decreto nº 19.890, de 1931. Já se encontram registros na década de 1920 sobre regimes de inspeção, a diferença é que antes de 1930 ela era voltada apenas para a realização dos exames de admissão e sua fiscalização no ato de aplicação. Portanto, é somente com a Reforma Francisco Campos que se delineiam os caminhos das inspeções federais de ensino com um conjunto amplo de ações, pertencentes à uma política educacional da época.

Segundo Souza (2004, p. 63) “A inspeção do ensino deveria ser elemento central em torno do qual o aparelho escolar se moveria”. Desvelando assim os papéis de intermediários e responsáveis pela organização do ensino, uma vez que transitavam em esferas variadas (governos e escolas). O seu papel se constituía entre “acesso a informações sobre o mobiliário, professores, matrícula, condições higiênicas, métodos, livros didáticos, etc.” (SOUZA, 2004, p. 232), apresentando assim o panorama das escolas do Estado. Sobre o seu papel pedagógico:

Não há dúvidas de que seus registros se tornaram a base para o desenvolvimento de ações e legislações sobre a educação. Nesse sentido, podemos enfatizar que o serviço de inspeção está na base do desenvolvimento educacional, pois as modificações que ocorreram no ensino, no Estado, se deram mediante os apontamentos que esses sujeitos fizeram em seus relatórios que foram apresentados para seus superiores na hierarquia administrativa. (SANTI; SCHELBAUER; CASTANHA, 2022).

Aos inspetores de ensino também cabiam responsabilidades como: controle do funcionamento dos ginásios; cumprimento dos programas; frequência dos alunos; e a realizações dos exames. Com base no Decreto supracitado nesta subseção, cabia também aos inspetores de ensino descrever a qualidade do ensino ministrado, assiduidade de docentes e alunos, relatórios sobre o trabalho realizado em cada disciplina e, duas vezes por ano, a apresentação de relatórios com o panorama geral e resumido dos ginásios.

Ainda, a mesma Reforma orientou que os inspetores de ensino realizassem fiscalização rigorosa no que diz respeito às instalações físicas dos ginásios, tudo para verificação da existência de espaços adequados para estudos, recreação e iluminação

das salas de aula. Além dos mecanismos que impactavam diretamente a prática docente, na visão desta análise outros espaços compõem este contexto, são eles: laboratórios, salas especiais, e equipamentos que eram discriminados nos relatórios.

Segundo essas ideias reformistas, tais ações impulsionariam mudanças, significativas e esperadas, ao ensino brasileiro, onde os estabelecimentos de ensino secundário passariam então a caminhar rumo à tentativa de superação dos velhos espaços, e da prática de adaptação de construções residenciais adaptadas às necessidades de ensino durante a Primeira República e anos finais do século XIX.⁴¹

Como a pesquisa retrata ações em torno de uma instituição escolar, torna-se possível refletir acerca dos processos de socialização considerados como espaços múltiplos e de plurais relações sociais. A relação de interdependência entre os inspetores federais de ensino (enquanto agentes sociais) e as instituições pode ser uma forma demonstrada aqui de revelar as relações entre si estabelecidas.

Segundo Pierre Bourdieu (1983), todo indivíduo é considerado um agente social que se relaciona com as condições do espaço social que habita. Nessa direção, o autor formula e defende a ideia de que estes indivíduos são regidos pelo que ele chama de “*habitus*, uma subjetividade socializada.” (BOURDIEU, 1992, p. 101). Dessa forma, todo esse conjunto deve ser encarado como um esquema de percepção e apropriação que o indivíduo experimenta, e na sequência coloca em ação por estimulações do espaço social, e também do que o autor chama de “campo”. Este último conceito está presente no conjunto teórico das obras de Pierre Bourdieu, onde é definido como um espaço de relações, disputas e jogos de poder entre sociedades e grupos distintos, com diferentes posicionamentos sociais. O autor avança, afirmando que a sociedade é composta por mais de um campo, cada qual com sua autonomia e regidos por regras próprias. (BOURDIEU, 1992).

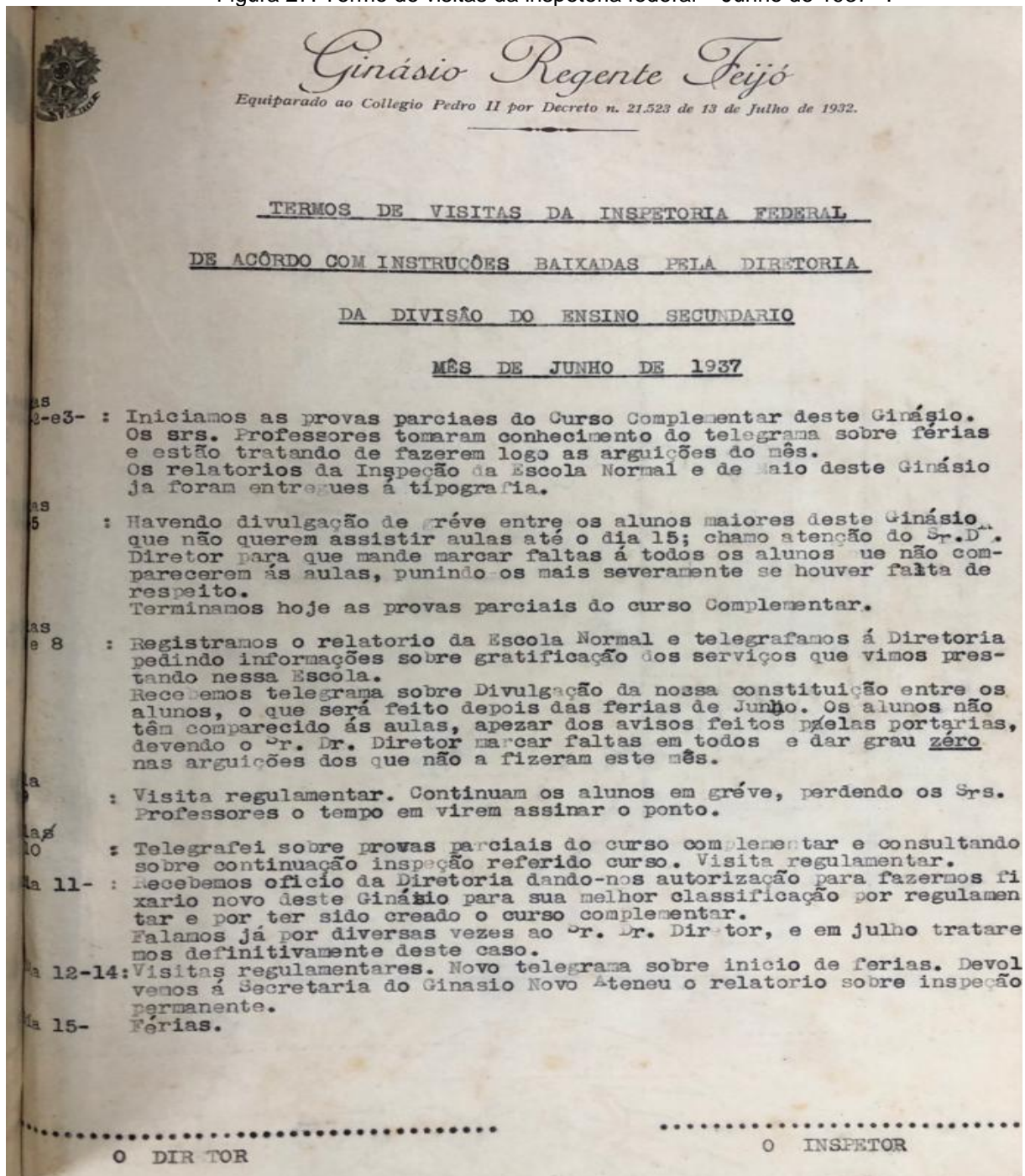
Na direção de pressupor as ações dos inspetores federais de ensino como agentes sociais, é que o *habitus* surge como um conceito capaz de explicar a relação entre as realidades exteriores e individuais. E auxilia a expressar a troca e o diálogo

⁴¹ O aferimento de existência de mais ações da Reforma de Campos ao que concerne às inspetorias federais de ensino podem seguir ser evidenciados, a título de exemplificação, na elaboração do documento chamado “Classificação dos Estabelecimentos de Ensino Secundário”, do Ministério da Educação e Saúde Pública, publicado em 1932, tendo como um dos autores o reformista Anísio Teixeira. Sobretudo, o documento manifesta atenção às instalações dos estabelecimentos de ensino secundário, onde seus autores buscaram ideias na Universidade de Columbia, Estados Unidos. A obra utilizada como referência foi: STRAYER, George D.; ENGELHARDT, N. L. Standards for Elementary School buildings. New York: Bureau of Publications, Teacher’s College, Columbia University, 1933.

entre individualidades dos mundos, que o autor vai chamar de “objetivo e subjetivo”. Compreende-se a partir desta análise, o conceito de Bourdieu como um sistema constituído de disposições estruturadas e estruturantes, e que é adquirido através, e somente, por experiências práticas que se orientam a partir das ações do cotidiano.

Pensar o indivíduo, neste caso os inspetores federais de ensino, e a sociedade, que na presente análise considera-se a comunidade escolar, implica a afirmação de que o subjetivo, o pessoal e o indivíduo são coletivamente orquestrados e simultaneamente sociais. Portanto, ao utilizar o conceito a partir dos escritos de Bourdieu, quando indica que por intermédio de categorias de percepção e apreciação social os agentes sociais estão inseridos em questões determinadas, mas historicamente construídas, busca-se assim por entender essas categorias como um princípio de ‘autodeterminação’, como o próprio autor afirma, que elas atingem sua determinação por condições sociais que as constituem.

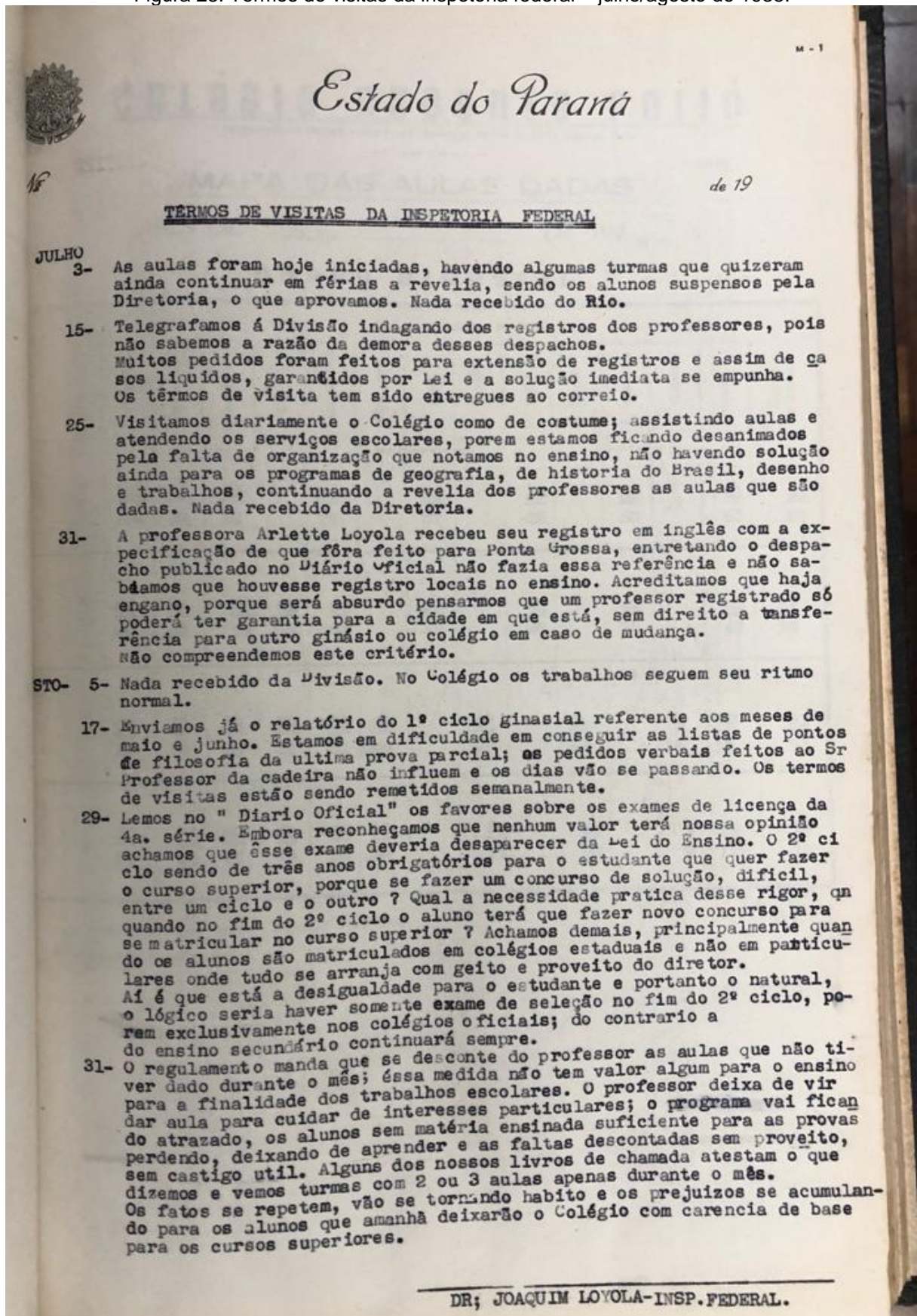
Partindo deste princípio, observa-se características específicas dos inspetores federais de ensino, com ênfase no Ginásio Regente Feijó. Segundo as disposições oficiais, e também em consonância com as informações anteriormente trazidas, é possível traçar o perfil desses profissionais. O lugar social ocupado por esses agentes para aquela instituição e para aquela sociedade pode ser considerado um lugar de exercício de práticas sociais. Uma vez que esses indivíduos estavam ocupando espaços públicos, em cargos públicos, com tarefas de vigilância e rigor sobre as ações de uma comunidade escolar. Enquadrando-os assim em parâmetros políticos, e a serviço de uma política nova, até então nunca vivenciada pelo Brasil. Há discursos que irão afirmar que os inspetores estavam realizando seu trabalho, como a espécie de um vigilante, para atingimento de novos resultados que impulsionariam mudanças e traria modernidade para a educação brasileira. Por outro lado, nas fontes, o conteúdo pode ser analisado em diferentes vieses. Tons regimentais, de padronização e enquadramento do Ginásio à política educacional vigente. Observa-se as imagens a seguir, a ilustração de registros de inspetorias federais de ensino em Ponta Grossa:

Figura 27: Termo de visitas da inspetoria federal – Junho de 1937⁴².

Fontes: Arquivo Colégio Estadual Regente Feijó.

⁴² Ao observar o conteúdo da fonte retratada na figura 27, por meio das ações de inspetorias realizadas nos ginásios à época, é possível estabelecer relações sobre a constituição do *habitus* docente. Nota-se a interferência e a vigilância do Estado transpostas na figura do inspetor de ensino. Sendo isso o que deverá nortear a ação docente frente a situações vividas dentro do Ginásio Regente Feijó. A 'punição' mencionada na fonte pode ser compreendida através do conceito de 'violência simbólica', elaborado por Bourdieu (2003b, p. 7-8), que escreve "[...] violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento." Na escola isso acontece, porque a sua organização visa atender interesses hegemônicos e construídos de forma sócio-histórica.

Figura 28: Termos de visitas da inspetoria federal – julho/agosto de 1938.



Fontes: Acervo Colégio Estadual Regente Feijó.

Consultando fontes do ano de 1933 do acervo do Colégio Estadual Regente Feijó, no que diz respeito às inspetorias de ensino, há relatos do Delegado Especial da Superintendência do Ensino Secundário em sua visita no Ginásio:

Visitei, nesta data, o Ginásio 'Regente Feijó', tendo encontrado todos os livros em perfeitas condições, necessitando apenas, uma pequena modificação na organização do livro de matrículas, o que determinou ao zelo do Sr. Dr. Inspetor Federal que fizesse. Quanto às instalações verifiquei o cuidado do seu digno Diretor Dr. Brasil Pinheiro Machado, em ter o grande estabelecimento que dirige interinamente de acordo com todas as disposições exigidas pela Superintendência do Ensino Secundário. (GINÁSIO REGENTE FEIJÓ, 1933, p. 1).

O Inspetor Federal João de Sousa Ferreira, em seu relatório de 8 de dezembro de 1933, segue apontando as ações dos relatórios de inspetoria enviados a Superintendência de Ensino secundário:

Ao passar às mãos de V. Excia, o relatório dos trabalhos desta Inspetoria relativos ao mês de novembro, tenho o grato prazer de levar ao seu conhecimento que, tomando posse do cargo de Inspetor Federal do Ginásio Regente Feijó em data de 4 do corrente mês, assumi em seguida o exercício das minhas funções, para as quais fui nomeado por ato de 21 de novembro pelo Exm^o Snr. Chefe do Governo Provisório da Republica. Dando inicio aos trabalhos de inspeção, visitei todas as dependências do estabelecimento, podendo verificar as excelentes instalações do edifício, modernas, confortáveis e higiênicas, bem como a eficiência do ensino ministrado. A direção do Ginásio e seu corpo docente, realmente se esmeram por tornar cada vez maior o prestígio e o conceito desta casa de instrução e educação que, pode e deve figurar, sem favor, entre as congêneres apontadas como modelares no Estado e no Paiz. Com referencia aos trabalhos dos meus antecessores, cumpre-me o dever de acentuar perante V. Excia. a ação operosa, inteligente e reta desenvolvida nas suas gestões pelos meus ilustres colegas, Drs Armando Petreli e José Nicolau dos Santos. A organização louvável que aqui encontrei inflexivelmente seguida por ambos impõe-se á admiração e faz jus a enaltecimentos. Corroborando o esforço despendido por esses dignos colegas, a diretoria do Ginásio, exercida brilhantemente pelo Dr. Brasil Pinheiro Machado nos últimos tempos, sempre tem se mantido á altura das suas responsabilidades, contribuindo todos para ser atingida plenamente a nobre finalidade do Ginásio ora sob minha inspeção. Graças a esses esforços e boa vontade conjugados, encontrei o expediente da inspetoria e os labores didáticos rigorosamente em dia. Em final de ano letivo, foi me dado ainda o ensejo de assistir ás provas orais, que transcorreram com absoluta regularidade. Finalizando, devo confessar a V. Excia. a satisfação com que recebi a minha designação para exercer a investidura junto a estabelecimento de tão bela e idônea tradição. Reafirmando os meus agradecimentos, aproveito a oportunidade para expressar a V. Excia. protestos de elevada estima e distinta consideração. Saúde e Fraternidade. (COLÉGIO ESTADUAL REGENTE FEIJÓ, 1933a, p. 1).

Como a maioria dos relatórios de ensino analisados e utilizados para a elaboração deste estudo estiveram sob inspeção do Inspetor Federal Joaquim Loyola,

aponta-se sua nomeação para o cargo em 1934, onde em suas palavras ele expressa suas primeiras impressões sobre o Ginásio Regente Feijó:

Em meados deste anno fui transferido do Gymnasio Novo Atheneu para este Gymnasio. Vim encontrar o mesmo método mixto de ensino que se professava naquelle estabelecimento. Aliás o mais habitual e praticamente seguido em todos os nossos collegios. O anno lectivo correu sem maiores novidades; as aulas e provas parciaes obedeceram sempre as determinações do regulamento, vigiadas constantemente pelo Sr Diretor e por mim que, diariamente vou ao Gymnasio. (COLÉGIO ESTADUAL REGENTE FEIJÓ, 1934, p. 1).

Neste mesmo relatório, o Inspetor realiza críticas ao sistema de avaliação do Ginásio:

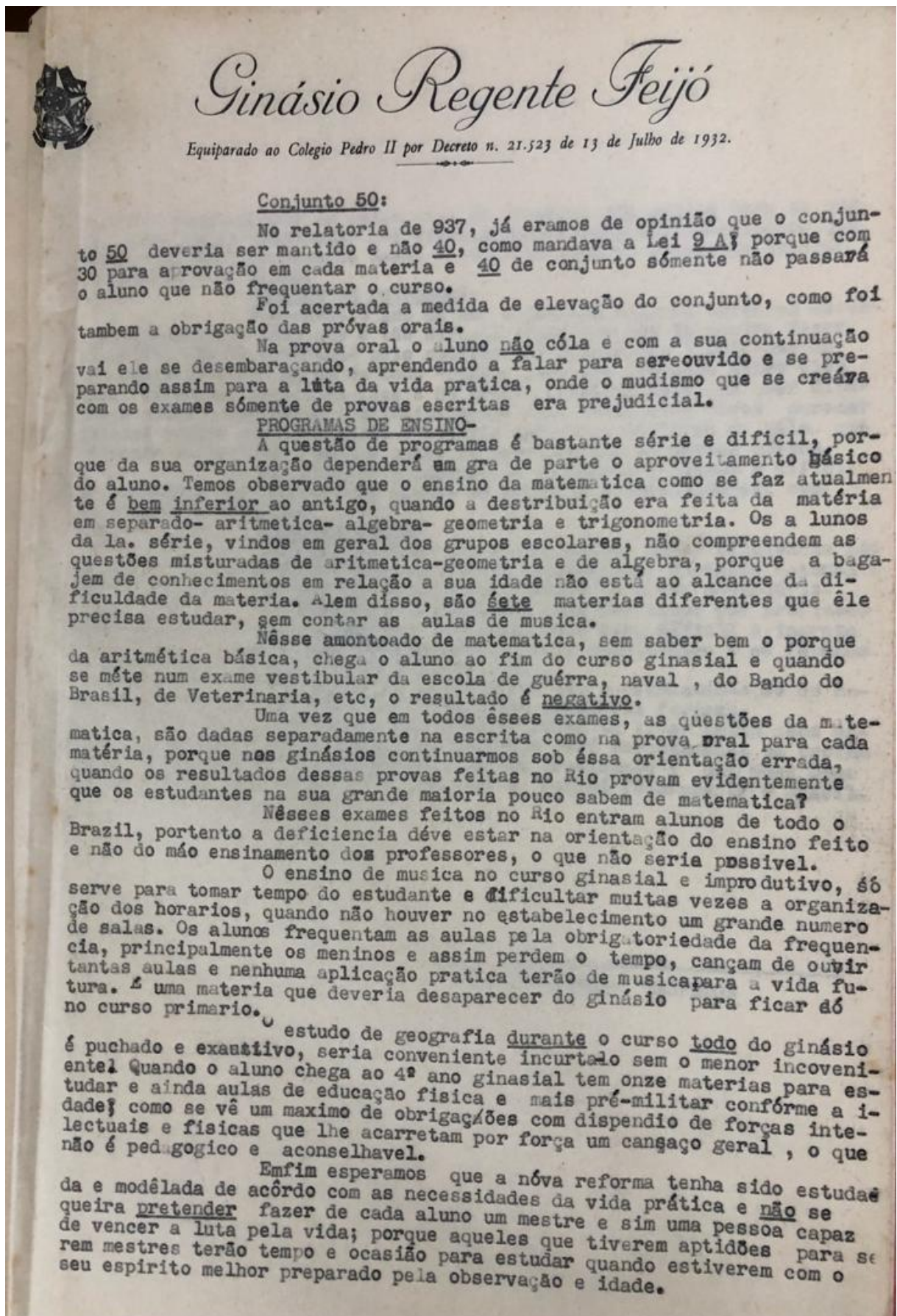
Fiscalizando as provas parciaes fomos obrigados algumas vezes a atribuir nota zero em provas de alumnos que se serviam de colas e suspensões houve na 5ª série de alumnos que não souberam respeitar-me quando censurados por faltas previstas no regulamento. Chegamos ao final do anno e a questão das medias prejudicadas com zeros atribuidos por determinação minha, veio crear natural despeito desses alumnos atingidos em suas faltas. (COLÉGIO ESTADUAL REGENTE FEIJÓ, 1934, p. 2).

Esse serviço de inspeção dos estabelecimentos de ensino secundário era subordinado às diretivas do Departamento Nacional de Ensino. O Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932⁴³, nos demonstra a existência dos cargos de inspetor regional e de inspetor-assistente, respectivamente. Ao inspetor regional cabia a função de orientar e fiscalizar o serviço de inspetores, além das visitas aos estabelecimentos da inspetoria regional e envio de relatórios ao Departamento Nacional de Ensino. Já aos inspetores-assistentes tinham por obrigação: promoção de adaptação dos programas de disciplina; orientação a revisão de programas e métodos especiais de ensino; revisão de provas parciais; e visita aos estabelecimentos a fim de organizar testes para medidas de aproveitamento escolar. (BRASIL, 1932).

A seguir, é possível observar um exemplar de 'programa de ensino' do Ginásio Regente Feijó. Esses programas, quando necessário, sofriam adaptações pelos inspetores-assistentes:

⁴³ Para acessar o Decreto na íntegra, ver: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21241-4-abril-1932-503517-norma-pe.html>. O Capítulo II retrata "do serviço de inspeção". Acesso em: 29 mai. 2022.

Figura 29: Programas de ensino.



O que se observa de modo muito prático na fonte demonstrada na figura 29, com relação ao exercício de uma inspetoria, são esperanças e opiniões de um agente social que participava do cotidiano do Ginásio. É também possível perceber as preocupações alheias ao âmbito pedagógico que vão além da carga horária, aplicação de disciplinas, efeitos da 'nóva reforma', mas sim sobre a vida e escolhas dos educandos, e o uso de toda a bagagem adquirida ao longo do curso ginasial.

Ressalta-se também a figura de Lysimaco Ferreira da Costa para a educação paranaense. Nascido em Curitiba, no ano de 1883, ingressou no ensino fundamental no Ginásio Paranaense. Depois de passar por escola preparatória e escola de base militar no Rio de Janeiro, em 1905 retornou à sua terra natal para iniciar sua carreira no magistério. Muitas foram suas ações com relação a educação. Na década de 1920, Lysimaco estreita sua relação com a instrução pública no Paraná, quando é nomeado Diretor do Ginásio Paranaense e da Escola Normal. Participou de congressos e conferências sobre o ensino secundário brasileiro, atravessou as fronteiras do Brasil e contactou com novas metodologias de ensino visando sua implementação na educação normal e primária do Estado do Paraná.⁴⁴

Encaminhando-se à luz de conclusão sobre as principais ações das inspetorias de ensino, vale ressaltar que os inspetores deveriam também atentar-se, ainda, às características físicas, interna e externamente, como esgoto, água encanada, instalações hidráulicas e elétricas, pavimentação e calçamento das ruas em torno dos ginásios e a todas as questões de localização destes estabelecimentos.

Nessa direção, acredita-se que o fator dessas características ligadas ao espaço físico estavam associadas ao cumprimento social, educativo e moderno dos ginásios da época. Se tais fatores forem levados em conta, mesmo com a submissão de análises problematizadoras sobre a real intenção dessas inspeções, da análise do Ginásio Regente Feijó, a instituição cumpria todas essas exigências. O que projetava

⁴⁴ Para um conhecimento aprofundado, amplo, e com embasamento científico sobre a vida e trajetória deste educador, indica-se a leitura de uma dissertação e uma tese, ambas dedicadas à sua trajetória. A dissertação se intitula, "As propostas de Lysimaco Ferreira da Costa para a instrução pública paranaense de 1920-1928", escrita por Elyane Mozelli Padial, em 2008, defendida junto ao PPGE-UEM. E a tese que tem por título, "A trajetória de Lysimaco Ferreira da Costa: educador, reformador e político no cenário da educação brasileira. (Final do século XIX e primeiras décadas do século XX)", de Geysa Spitz Alcoforado de Abreu, PUC-SP, 2007.

assim um modelo de ensino secundário em Ponta Grossa aos moldes da modernidade educacional esperada, e até então proposta pela política vigente.

Observando os relatórios do Ginásio, também constata-se a atuação semanal dos inspetores⁴⁵, o que de certa maneira, atendia a novas exigências propostas pela Reforma, proporcionando assim, segundo o Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, 'fiscalização exigente e rigorosa'.

3.2 A MODERNIZAÇÃO ESCOLAR ATRAVÉS DOS LABORATÓRIOS E DOS MATERIAIS PEDAGÓGICOS

Após aprofundarmos questões sobre inspetorias de ensino, e em momento anterior supracitado o processo de equiparação do Ginásio Regente Feijó, via decreto oficial, cabe ressaltar que tais ações não eram suficientes para manutenção do reconhecimento institucional junto à esfera federal. Inspeções preliminares eram realizadas, e tinham dentre suas principais funções a observação e verificação das instalações físicas e do material didático.

Estava depositado sobre as instituições ginasiais a superação do que se indicava por deficiências do ensino que, anteriormente, era ministrado em residências e locais com baixa infraestrutura. Além de boa iluminação e circulação de ar nas salas de aula, os ginásios deveriam ofertar meios que auxiliassem a prática docente, vide salas específicas, como laboratórios, ambientes e materiais específicos para cada disciplina a ser ministrada em suas instalações.

Antes do movimento da Escola Nova, a chamada "Escola Moderna" no final do século XIX foi quem esteve à frente dos processos educativos. Ela fazia uso do que

⁴⁵ Segundo Remer (2013): alguns dos Inspectores Federais que atuaram no Ginásio/Colégio Regente Feijó foram: Dr. Lysimaco Ferreira da Costa, Inspetor Geral do Ensino, que presidiu a instalação do Ginásio, em 1927, os exames de admissão e acompanhou de perto a organização do Ginásio; Dr. Elpídio Trindade, nomeado Inspetor Federal em 1928; M. A. da Cunha Netto, em 1931. Em 1933, José Nicolau dos Santos e João de Sousa Ferreira. Dr. Benjamin Mourão, nomeado de 1928 a 1937; Milton Vianna foi designado para a Inspeção de Ensino junto ao Curso Complementar do Ginásio em 27 de dezembro de 1937, tomando posse em 12 de janeiro de 1938; Dr. Joaquim Antônio de Loyola, nomeado de 1934 a 1944 para o Curso Complementar; Germano Justus, nomeado Inspetor Federal do Curso Fundamental, em 1939- 1944; Eurico de Albuquerque Maranhão, nomeado em 1945; Sebastião Machado e Maria Marques Gontijo, inspetores nomeados para o ano de 1945; Hélio Amaral, nomeado para o ano de 1945 a 1947; Genny Vilas Boas, de 1947 a 1948; Helly Espíndola, coletor federal, designado para responder pelo expediente da Inspeção Federal, junto ao Colégio Regente Feijó, de 1948 a 1950; Ennio Doná, Inspetor Federal de 1950 a 1951; Olímpio de Paula Xavier, de 1959 até a época em que os serviços de inspeção federal foram extintos pelas novas normas da reforma do ensino, em 1961." (REMER, 2013, p. 146,147).

se conhece por “método intuitivo”, considerado um de seus ícones. Este método tornou-se uma das matrizes do processo de internacionalização da educação. A proposta do método intuitivo era com a ajuda de objetos a favorecer a construção das ideias, tornando o mundo dos sentidos com toques de materialidade. E à escola cabia realizar este intermédio. No Brasil, há registros de divulgação deste método ainda no contexto imperial, mas a efetivação de uso do método ocorreu após as reformas da instrução pública primária, entre as primeiras décadas da República.

Com o crescimento demográfico brasileiro da época, resultaram-se novas aplicações do método intuitivo nas escolas brasileiras. Novas proposições foram criadas e adaptadas aos novos programas de ensino que estavam surgindo. Via de regra, com o aumento no número de instituições escolares, e com cada vez mais programas de ensino diversificados, o ensino pelo método intuitivo demandava uma grande quantidade de materiais. Fatores que se somam a expansão no número de escolas, tornando a ausência de materiais a justificativa de muitos professores apontando a impossibilidade de se manter a adoção do método.⁴⁶

Contudo, a pedagogia proposta pela Escola Nova, que tinha apropriado referências do pensamento de John Dewey, propunha o problema como indagação para gerar o ponto de partida do sujeito a partir de suas experiências. Coloca-se então a confrontação do método intuitivo de ensino, que introduzia objetos didáticos na aplicação do conhecimento, e a formulação deweyniana, onde o problema estreitaria a relação do sujeito com o meio no qual se está inserido, sem desvencilhar-se das experiências previamente vivenciadas.

A pedagogia escolanovista tira certa centralidade dos objetos como condição para o conhecimento, convertendo-os em saídas justapostas num ambiente organizado para impulsionar novas experiências de aprendizagem. Esta característica justifica o aparecimento de salas ambiente, laboratórios, museus, oficinas, e bibliotecas nas instituições de ensino. Diversificando assim espaços, materiais, e

⁴⁶ [...] consagrou-se nas escolas primárias o uso sistemático das cartilhas e livros de leitura e as lições rotineiras empregando o quadro negro e giz, cadernos e lápis. Na maioria das escolas, os objetos de ensino mais comumente encontrados continuaram a ser os mapas e cartazes. A partir dos anos vinte do século XX, o discurso pedagógico deixaria de enfatizar a relevância de se colocar as crianças em contato com os objetos representativos do avanço científico e industrial visando à educação dos sentidos. As novas concepções educacionais passaram a ressaltar a necessidade de adaptar a escola ao meio social, preparando as novas gerações para viverem em uma civilização em mudança, o que implicava, entre outros aspectos, a adoção de novas tecnologias. (SOUZA, 2013, p. 107,108).

práticas pedagógicas que propiciem não somente a observação, mas também a experimentação desses ambientes pelos sujeitos envolvidos no processo.

De acordo com Souza (2009), pode-se associar os seguintes aspectos marcantes da renovação trazida pela Escola Nova:

a denominada escola ativa, envolvendo formulações como a globalização do ensino, a adoção dos centros de interesse, os métodos ativos, a ênfase em atividades como excursões, salas ambiente, método de projetos, etc., e as instituições auxiliares da escola. É no interior dessas inovações que se pode compreender os novos significados atribuídos aos objetos de ensino e à reconfiguração material das escolas primárias (SOUZA, 2013, p. 109).

O papel dos intelectuais e educadores é central neste contexto. A decisão de externalizar os princípios da então pedagogia emergente, em diferentes estratégias, esteve sob responsabilidade de nomes como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, entre outros. O lugar e o papel social da escola passariam então a um processo de reorganização, buscando adaptá-la às necessidades da sociedade que se encontrava em processo de transformação. Espaços foram criados, outros reinventados, para compor o *hall* das instituições auxiliares da escola, são elas: associação de pais e mestres, clubes de leitura, assistência dentária e médica, mutirões de saúde, entre outras. Essas instituições auxiliares contribuíam com a equiparação das instituições escolares, incorporando-as às novas modalidades de tecnologia da comunicação. Uma das confirmações do papel social que a escola deveria exercer está presente no produto de toda a organização teórica e contextual do movimento da Escola Nova no Brasil, o Manifesto dos Pioneiros, onde aponta que:

As instituições periescolares e postescolares, de caráter educativo ou de assistência social, devem ser incorporadas em todos os sistemas de organização escolar para corrigirem essa insuficiência social, cada vez maior, das instituições educacionais. [...] a escola deve utilizar, em seu proveito, com a maior amplitude possível, todos os recursos formidáveis, como a imprensa, o disco, o cinema e o rádio, com que a ciência, multiplicando-lhe a eficácia, acudiu à obra de educação e cultura e que assumem, em face das condições geográficas e da extensão territorial do país, uma importância capital. (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1984, p. 423).

Observar às ideias circulantes da Escola Nova no Brasil, e olhar para o Paraná, tem como consequência a associação da história do Ginásio Paranaense. Fundado em 1904, sua trajetória é palco de pesquisas componentes à História da Educação com bastante profundidade. O que vale ressaltar, atravessando seu processo de

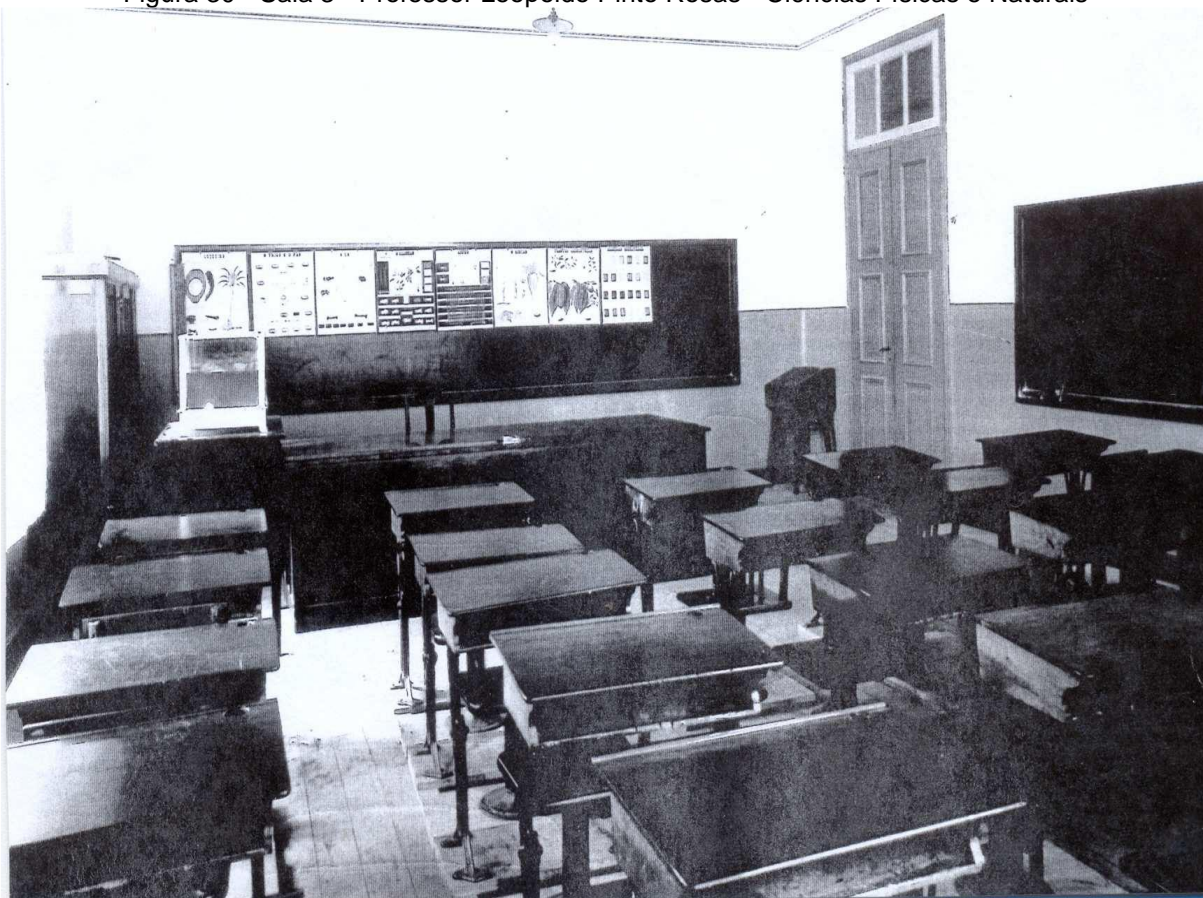
fundação, é que a instituição se torna central para a reflexão acerca das primeiras representações do movimento escolanovista no Estado. O Ginásio Paranaense esteve no cerne do que se pode chamar de 'modernização educacional'. Ele explana a sua modernização através de suas instalações e espaços físicos, que visavam aprimorar ainda mais o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, disciplina a disciplina. Pode-se mencionar também tais ações inseridas no contexto nacional das duas primeiras décadas do século XX, onde se acreditava que, certamente, elas contribuiriam para o ensino da capital alinhado aos intuitos federais.

Analisando o caso do Ginásio Regente Feijó e o contexto em Ponta Grossa, encontra-se relevâncias e aspectos similares. Sua representação para a comunidade local, discutida anteriormente, é confirmada por questões políticas, demográficas e sociais. O fato de sua equiparação ao Ginásio Pedro II, item também já apresentado neste estudo, faz da instituição um divisor de águas para a educação local. Associado às ideias da Pedagogia Moderna, seu aparecimento e apropriações por parte do Ginásio Paranaense, faz do Ginásio Regente Feijó a espécie de um terreno fértil para o florescimento dessas ideias. E não somente o afirmando como uma instituição moderna de ensino, mas também para seguir mantendo, e/ou elevar seus padrões que o tornavam equiparado. E por sua vez, buscando atender demandas e objetivos do ensino secundário brasileiro.

Apontamentos importantes acerca do Ginásio Regente e o seu papel para a sociedade tornam a pesquisa justificável, mas não se deve perder de vista que os problemas do âmbito educacional não se resolvem todos com a criação de uma única e nova instituição de ensino. Por este motivo, esta pesquisa busca dar enfoque nos sentidos, nas apropriações e nas ações proporcionadas pela instituição em questão. O que se pode afirmar é que o Ginásio Regente Feijó esteve debaixo de legislações e direções com planos e intencionalidades (de ministrar o ensino secundário) voltadas à Educação.

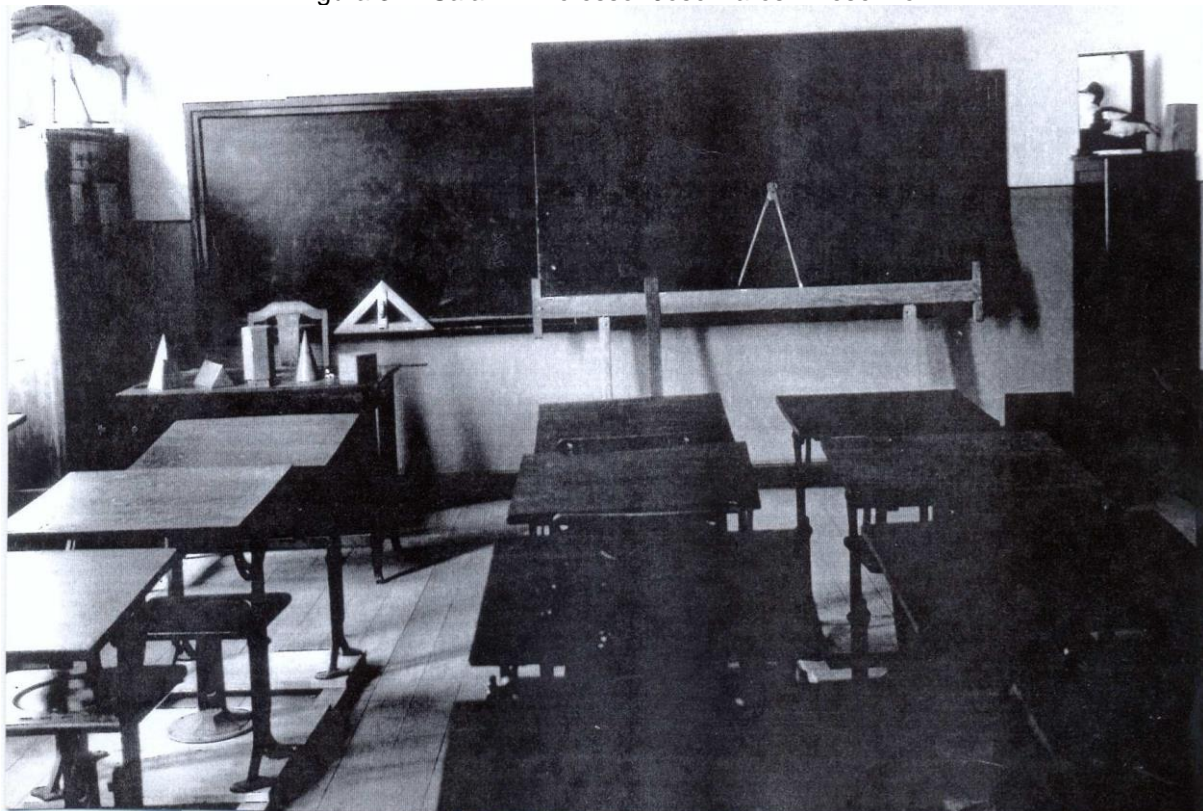
Com isso, mais uma vez o Ginásio Regente Feijó acabava por demonstrar sua atenção às ideias relacionadas à Escola Nova, como foi no caso do Ginásio Paranaense. As imagens a seguir são de espaços destinados ao ensino, e instalações internas da sede do Ginásio. Observa-se, a seguir, as imagens das salas-ambiente já na segunda sede do Ginásio, após a troca dos prédios em 1939.

Figura 30 - Sala 3 - Professor Leopoldo Pinto Rosas - Ciências Físicas e Naturais



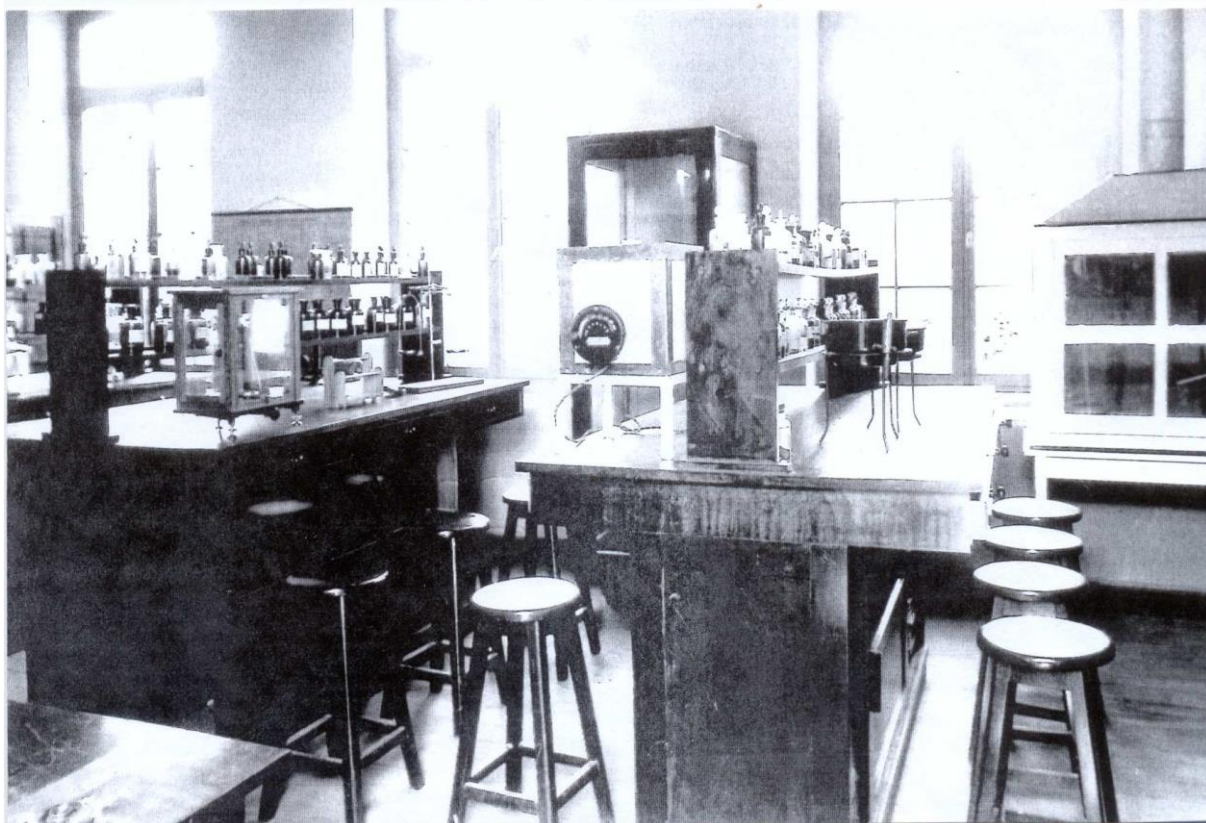
Fonte: Álbum do Paraná – Museu Campos Gerais.

Figura 31 - Sala 7 - Professor José Daros - Desenho



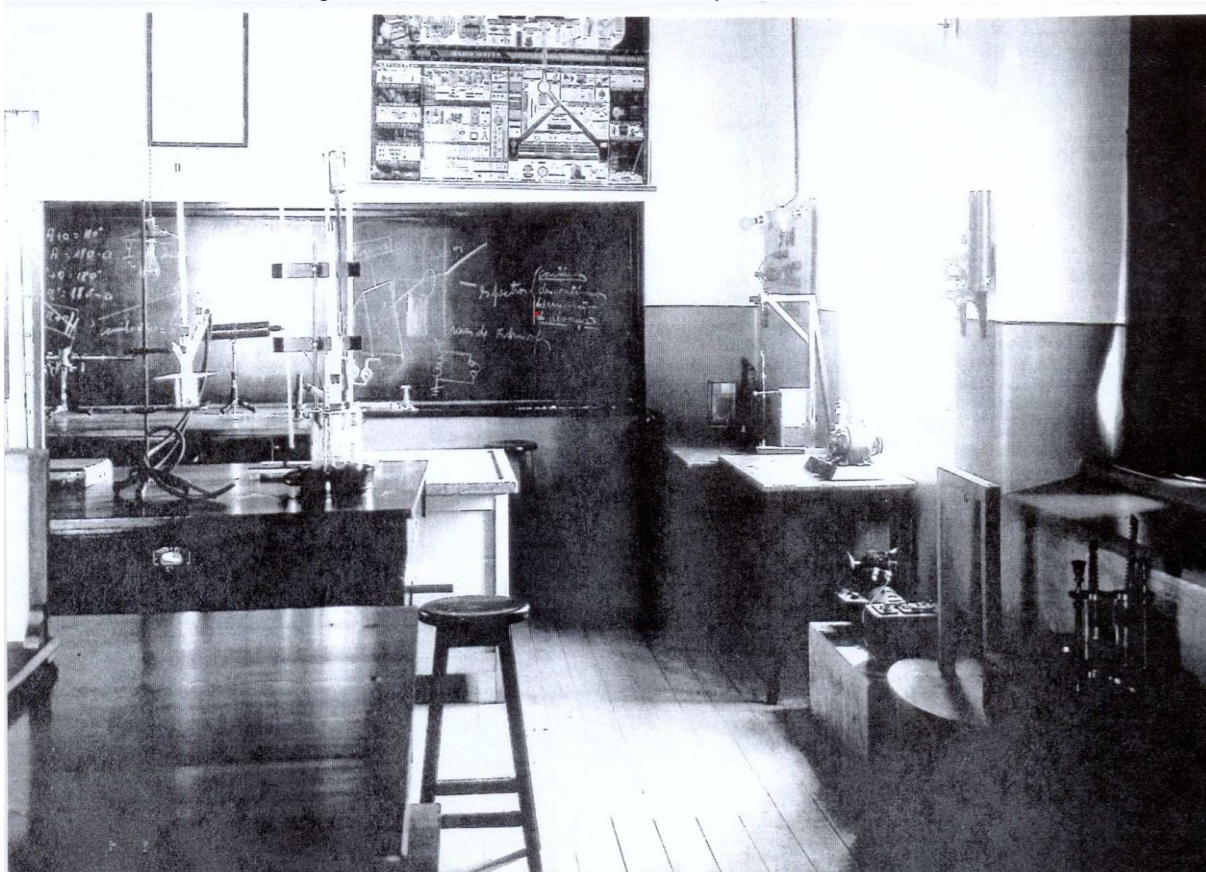
Fonte: Álbum do Paraná – Museu Campos Gerais.

Figura 32 - Sala 9 - Professor Oscar de P. Soares – Química



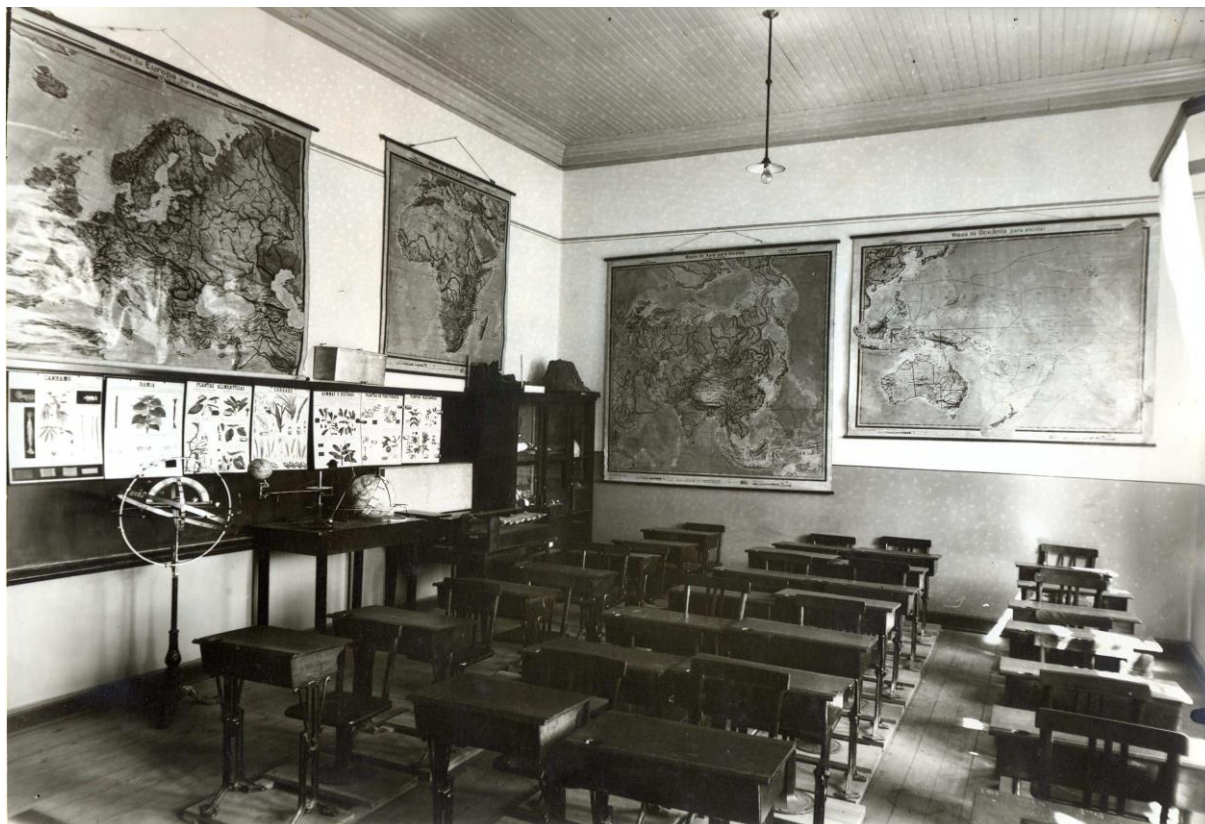
Fonte: Álbum do Paraná – Museu Campos Gerais.

Figura 33 - Sala 11 - Professor Sady Silveira – Física



Fonte: Álbum do Paraná – Museu Campos Gerais.

Figura 34 – Sala 13 - Professor Álvaro Junqueira Freitas – Geografia.



Fonte: Álbum do Paraná – Museu Campos Gerais.

Há uma confluência de ideias que se voltam para o projeto modernizante de sociedade. A educação nesse projeto, através do papel dos objetos e dos espaços pedagógicos, propõe a renovação do ensino através da influência da Escola Nova, entre 1930-1940. Assim colocando em xeque a relação Escola Nova *versus* o Método Intuitivo, método este que era tido desde o século XIX como o ‘caminho para o saber’, racionalizando o ensino pelo domínio das coisas; educando os sentidos; observando diretamente as coisas e a natureza.

No Método Intuitivo a demonstração da realidade e a seleção dos objetos implicava na escolha do adulto, ou seja, para parâmetros escolares, a escolha do professor. Porém, a Escola Nova reverte esta lógica quando propõe que estes mesmos objetos são auxiliares para a aprendizagem dos alunos, e que os mesmos deveriam ser, sim, fornecidos pela própria escola. Para a nova pedagogia isso acarretava a perda da centralidade desses objetos, em troca quando do exercício da ressignificação de objetos e materiais. Agora eles deixam a característica de condição e são elevados como os meios de aquisição do conhecimento.

A autora Vera Teresa Valdemarin (2009) aponta para este contexto, trazendo luz à disposição, à alocação e à organização desses objetos dentro do espaço escolar, para assim fomentar a aprendizagem. De certa maneira, relaciona-se com os espaços demonstrados nas figuras acima – salas-ambiente do Ginásio Regente Feijó.

Criar uma instituição escolar moderna, na tentativa passar a transmitir valores, comportamentos e normas, já se faziam presente no século XIX. Este exercício, entrelaçado pelas práticas e princípios deveriam ter uma certa coerência social, a fim de legitimar a organização e a hierarquia de sociedades daquele século. É neste mesmo contexto que se delineia as instituições denominadas então de “escolas” como o maior critério de inclusão às classes sociais – subdividindo o ensino em níveis (primário, secundário e superior) – implicando no surgimento de lugares sociais distintos. Eric Hobsbawm (1997), em ‘A invenção das tradições’, resume:

A escolarização fornecia não só um meio conveniente de comparação entre indivíduos e famílias sem relações pessoais iniciais e, numa escala nacional, uma forma de estabelecer padrões comuns de comportamentos e valores ... Além disso, permitia, dentro de certos limites, a possibilidade de expansão para uma elite da classe média alta, socializada de alguma maneira devidamente aceitável. Aliás, a educação no século XIX tornou-se o mais conveniente e universal critério para determinar a estratificação social, embora não se possa definir com precisão quando isto aconteceu. A simples educação primária fatalmente classificava uma pessoa como membro das classes inferiores. O critério mínimo para que alguém pudesse ter *status* de classe média reconhecido era educação secundária a partir de, aproximadamente, 14 a 16 anos. A educação superior, exceto por certas formas de instrução estritamente vocacional, era sem dúvida um passaporte para a alta classe média e outras elites. (HOBBSAWM, 1997, p. 301).

Para tanto, a função social da escola legitima à sociedade no tocante à valores, e às noções de pertencimento. A disseminação da escolarização dialoga diretamente com a formação cultural de indivíduos, diferenciando-os assim uns dos outros. Mas afinal, qual é a cultura que a escola transmite? é histórica? social? pedagógica? Chervel (1998) aponta para as finalidades educativas sob responsabilidade do currículo escolar, o que se apreende dos conteúdos e quais são seus objetivos. Esta relação está pautada em mecanismos didáticos que são colocados em ação, desenhando assim o modo como conceitos e conteúdos são apreendidos.

Desde que se compreenda em toda a sua amplitude a noção de disciplina, desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massas que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação mas na história cultural. Se

se pode atribuir um papel “estruturante” à função educativa da escola na história do ensino, é devido a uma propriedade das disciplinas escolares. O estudo dessas leva a pôr em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar, e portanto a classificar no estatuto dos acessórios a imagem de uma escola encerrada na passividade, de uma escola receptáculo dos subprodutos culturais da sociedade. Porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar é que as disciplinas merecem um interesse todo particular. E porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade um papel que não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global. (CHERVEL, 1998, p. 184).

Nessa mesma linha, referente à multiplicidade de mecanismos pedagógicos e de diferentes culturas escolares, Bourdieu (1992), a partir de sua perspectiva sociológica, analisa quais são os níveis de transmissão da cultura da escola. Problematiza a função do ensino na constituição do raciocínio e de formas do pensar, para atingir o que ele vai chamar de ‘consenso cultural’. O referido autor nomeia o “hábito oculto” como sendo a somatória dos hábitos mentais e esquemas interpretativos, que além de aplicável em diferentes campos do conhecimento, poderia ser usado, também, para as próprias ações.

Como ‘força formadora de hábitos’, a escola provê aos que têm estado submetidos direta ou indiretamente à sua influência, não tanto de esquemas de pensamento particulares ou particularizados, senão desta disposição geral, geradora de esquemas particulares suscetíveis de serem aplicados em campos diferentes de pensamento e de ação, que se pode chamar de *habitus* oculto. (BOURDIEU, 1977, p. 25).

Este pensamento demonstra o poder do espaço escolar, onde correntes de pensamento e culturas são colocadas frente a frente diariamente, revelando moldes e expressões de determinadas classes sociais, provocando a reflexão de novos modelos, de sociedade e do pensar, e constituir questões-problema em torno da educação e dos processos escolares.

A abrangência da História da Educação amplia horizontes e nos leva a problematizar outros vieses neste mesmo campo. Como o Ginásio Regente Feijó é fruto da década de 1920, concomitante com o tempo em que as ideias da Escola Nova começaram a se implementar no cenário educacional brasileiro, a associação entre ambos se torna confirmada. A nova pedagogia projetava sobre a escola uma atividade pedagógica pautada na observação, na experimentação, tirando-a da posição de um ‘grande auditório’. Para o movimento, a aprendizagem não se concretizaria através, e somente, pela memorização dos fatos. Mas sim pela compreensão desses processos

e desses mesmos fatos, portanto, seria mais interessante que o exercício da observação se desse em loco, ou seja, dentro dos laboratórios, deslocar-se à locais históricos (entende-se museus, praças, igrejas, entre outros), e a provocação do interesse científico por meio da problematização da realidade ao redor do sujeito.

Fernando de Azevedo foi o intelectual responsável por formular e divulgar a lógica entre a valorização da realidade e o nacionalismo que deveria estar incutido na educação como a espécie de uma tarefa. “Assim se expressava Azevedo, integrando experiência, nacionalismo e tradição em uma fala que pretendia sintetizar os elementos fundantes da nova concepção educacional.” (VIDAL, 1994, p. 25).

As apropriações que a educação brasileira procurou fazer desses recursos científicos, técnicos e modernizadores da nova pedagogia pareciam trazer a ideia de exequibilidade. Porém, o que estava valendo dentro da cena política atravessava o espaço das intencionalidades. Também estava em jogo toda a ação de implementação de um novo modelo escolar gerador, com condições técnicas e materiais, e que na experiência de outros países havia obtido êxito, viabilizando a chamada ‘escola das massas’ composta por elementos como: regulamentação e uniformização do tempo escolar, ensino simultâneo, seriação, organização do espaço escolar, e formação de classes homogêneas⁴⁷. (CARVALHO, 2000). Produzindo assim condições para um novo modelo de ensino, e redefinindo o conceito do espaço escolar.

3.3 O ENSINO SECUNDÁRIO PÚBLICO PARANAENSE NO GINÁSIO REGENTE FEIJÓ

Olhar para as instituições de ensino secundário no Paraná na primeira metade do século XX, é também perceber uma posição significativa do Estado no que tange esta conjuntura em termos nacionais. O Paraná contava com nove estabelecimentos

⁴⁷ A classe que a autora chama de “homogênea”, pode ser compreendida, sumariamente, através de dois aspetos: pedagógico e econômico. Silva (2014) escreve: “A justificativa pedagógica baseia-se no pressuposto de que, quando o professor está diante de uma classe composta de alunos com níveis similares de conhecimento, ele pode mais facilmente encontrar atividades que convenham a todos, bem como estabelecer um ritmo de ensino comum ao grupo. Economicamente, a composição de classes homogêneas justifica-se pela possibilidade de um único professor ensinar vários alunos num mesmo período de tempo, de forma a alcançar resultados mais eficientes.”

de ensino secundário, todos sob regime de inspeção⁴⁸. O caso do Ginásio Regente Feijó elenca algumas especificidades. Somente os ginásios Paranaense e Regente Feijó eram os únicos de caráter público. O que de certa maneira revela, por outro lado, a face da iniciativa particular para a manutenção de espaços educativos no âmbito paranaense.

O Ginásio Regente Feijó durante certo tempo também foi a única instituição de ensino ginásial e secundário fora da capital. Ponta Grossa, que estava inserida num contexto de modernização dos pressupostos pedagógicos norteadores da modernização educacional, e também no enfoque da racionalização de recursos para a educação, contava com instituições de ensino a nível particular, ministrado em residências, escolas confessionais e um único grupo escolar de caráter público. Essas políticas educacionais (locais) da época demonstram tratativas políticas da educação no Estado.

Para além dos aspectos sequenciais da história do Ginásio e os primeiros anos de funcionamento, os sujeitos, seus espaços e seus materiais pedagógicos, inseri-lo num contexto de análise a partir da micro-história torna-se possível. Jacques Revel disserta sobre esta abordagem a colocando frente à história social e ao ‘paradigma indiciário’ de Carlo Ginzburg⁴⁹, modificando assim o que ele mesmo chama de “alteração de escala”. Ao ofício dos historiadores associa-se campos bem delimitados, e por vez com tamanhos reduzidos. Já a abordagem da micro-história se distancia do lugar de pesquisas monográficas. “O espaço monográfico é habitualmente concebido como um espaço prático, aquele no qual se reúnem dados e se constroem provas (e no qual também é recomendável que se dêem provas da própria competência).” (REVEL, 1998, p. 20). Já abordagem da micro-história

é profundamente diferente em suas intenções, assim como em seus procedimentos. Ela afirma em princípio que a escolha de uma escala particular de observação produz efeitos de conhecimento, e pode ser posta a serviço de estratégias de conhecimentos. Variar a objetiva não significa apenas aumentar (ou diminuir) o tamanho do objeto no visor, significa modificar sua forma e sua trama. Ou, para recorrer a um outro sistema de referências, mudar as escalas de representação em cartografia não consiste apenas em representar uma realidade constante em tamanho (maior ou menor), e sim em transformar o

⁴⁸ Até o final de 1934, a ação da Inspectoria Geral do Ensino Secundário, no Paraná, se estendia pelos seguintes estabelecimentos: Ginásio Paranaense (Internato e Externato), Ginásio Iguassú, Colégio Nossa Senhora de Lourdes, Colégio Novo Atheneu, Colégio Parthenon Paranaense, Colégio Progresso, Lyceu Rio Branco, Instituto Santa Maria e Ginásio Regente Feijó. (MARTINS, 2006, p.51)

⁴⁹ GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história / Carlo Ginzburg ; tradução Frederico Carotti. – São Paulo : Companhia das Letras, 1989.

conteúdo da representação (ou seja, a escolha daquilo que é representável). (REVEL, 1998, p. 20).

Sem menosprezar a importante abordagem macro que a história social buscou sempre por realizar, a micro-história rompe com velhos hábitos e torna possível procedimentos e instrumentos de análise sócio-histórica. Inserir o objeto de pesquisa neste viés, é também voltar o olhar para a construção de identidades de grupos, experiências sociais e comportamentos, sendo esses os fatores que a história social acaba deixando de lado por algumas fragilidades metodológicas.

E na busca por esta inserção, intrinsecamente do jogo de escalas, é que o ensino secundário público paranaense – no caso do Ginásio Regente Feijó – dado aos limites temporais de um período histórico, revela indícios, dissonâncias e movimento no cenário educacional dentro das esferas (local, estadual e nacional). A ideia de processo no caminhar de sua história é inerente à suas ações e ao seu lugar. O Ginásio surge concomitantemente a outros fatos que marcaram a educação no Brasil, tornando-o assim um objeto de estudo revelador de singularidades específicas e expressiva importância para uma sociedade, para a cidade, e para além de seu entorno.

A soma de alguns fatores nos levam ao atingimento da compreensão de que ações relativas à educação, e também decisões políticas moldaram o ensino secundário na cidade de Ponta Grossa. O Ginásio Regente Feijó além de “nascer” com o que chamamos de ‘Segunda República’ no Brasil, floresce entre ideias somatórias de modernização educacional, seja pelo movimento da Escola Nova, já no governo Vargas, seja pelo incentivo à educação e sua racionalização de recursos. A instituição acaba sendo fruto de um momento histórico, sendo ela um resultado particular, não por sua localização, não somente por ser uma instituição de ensino público no interior de um estado, mas também por todo simbolismo que paira sobre a sua história, sobre seus personagens, e sobre o seu papel social ao longo do tempo.

Pormenorizar o significado do ensino público ministrado no Ginásio Regente Feijó vai além de aspectos meramente burocráticos e descritivos. Uma das intenções é o demonstrativo de dimensões sociais de um traçado panorâmico, e no mesmo caminho desvendar especificidades e detalhes que constituem dimensões importantes para a apreensão de seu movimento dentre escalas variadas.

Seus conteúdos, suas salas ambientes, seus materiais pedagógicos compõem a discussão. Mas a certeza de um imaginário, que ao mesmo tempo é simbólico, sobre as noções de: pertencimento, identidade e modernidade, confluem com os objetivos deste estudo. Sua paridade com instituições de ensino consideradas como modelo à época, a manutenção do título de equiparação e as inspetorias de ensino são atividades que acabam por revelar características de uma sociedade e de um tempo.

O momento histórico que o Brasil vivenciava e o momento que do interior do estado do surgia um ginásio público, a fim de ministrar o ensino secundário, fez com que o último se apropriasse (quase que, em determinados momentos, forçadamente) daquilo que era tido como moderno/modernizante para a educação, para a instrução e para a população. Os movimentos institucionais explicitados pela história da educação em Ponta Grossa e no Paraná, os fatores políticos e sociais de um tempo inserido na história do Brasil e da educação brasileira, proporcionam o exercício de análise do Ginásio Regente Feijó como parte desta engrenagem macro. Isto traz a ideia de que tudo parecia caminhar junto e ao mesmo tempo, continuidades e descontinuidades desta instituição de ensino emergente, e as particularidade de sua história e a sua relação com o espaço social.

Entrelaçar a análise da instituição e do movimento pela Escola Nova é, por conseguinte, o seguimento de diretrizes por parte do Ginásio à modernidade considerada no tocante à educação para aquele momento. Da estrutura aos conteúdos há equidade e cumprimento, desenhando assim aspectos de sua cultura escolar interna. Como foi possível perceber, existe também a demonstração de insatisfações e opiniões de agentes atuantes do cotidiano do Ginásio. As inspeções federais revelam estas explicações.

Pesquisas que possuem o ensino secundário brasileiro como objeto central apontam para o seu objetivo como a mão de acesso para ingresso ao ensino superior. Detalham currículos, suas organizações e suas finalidades antes de 1930. Após esta data, como linha divisória na história da república brasileira, este nível de ensino ganhou certa atenção por parte das entidades governamentais, ação esta já apresentada e difundida ao longo de páginas anteriores. Eis mais um confirmativo de que o jogo da cena educacional no Brasil encontrava-se em movimento, e em âmbito paranaense imbuí-se o Ginásio em Ponta Grossa. As crescentes discussões sobre a implementação de novas metodologias e estratégias de ensino o colocavam como

uma peça chave para o Estado. Muito mais para a cidade, considerada interiorana e em ascendente processo de urbanização.

Nessa linha, a comunidade regentina⁵⁰ e as suas noções de pertencimento podem contribuir com as reflexões que exprimem toda a movimentação do Ginásio dentro da discussão proposta. Fazer menção a noção de pertencimento, é também referenciar aspectos do que se compreende sobre o conceito de cidadania, entendida como a inclusão de todos a esferas sociais e políticas de um campo delimitado. Para se realizar esta tarefa, é interessante pensar o sujeito frente aos seus sentimentos de pertencimento em esferas mais particulares, ou seja, circunscreve-lo em ambientes específicos, para só então passar a esferas globais. O ambiente escolar entra aí como uma das possibilidades para se refletir acerca dessas noções.

Os níveis de envolvimento de cada sujeito dependem do seu envolvimento com questões sociais e culturais dentro de um espaço. De acordo com Sousa (2010)

Atente-se para o fato de que, se é instigante reconhecer a atualidade da temática do sentimento de pertencimento – o mesmo podendo ser aplicado à inclusão e da emancipação – é instigante indagar sobre o que a motiva e, sobretudo, sobre o que objetiva o pertencer no contexto de uma sociedade tão desigual quanto globalizada e que ao mesmo tempo está em sua causa e é a sua busca. Pertencer a quê? Incluir-se no quê? Enraizar-se onde? Essas são indagações importantes, fazendo pressupor que a necessidade da busca do pertencimento é tão complexa como a da objetivação que fundamenta essa mesma necessidade. (SOUSA, 2010, p. 31).

Vide a complexidade confirmada pelo autor sobre o que está entre o sujeito e a sua noção de pertencer, trazemos a discussão para o foco da pesquisa. O que significava estudar no Ginásio Regente Feijó? O que significava trabalhar lá? Ser professor (a) na instituição naquela época? Estima-se que os efeitos dessas questões sejam capazes de responder outras pesquisas que focalizem o imaginário pontagrossense e se estabeleçam novas questões muito específicas. Aqui nos cabe vislumbrar tais noções como a do sujeito histórico que saía de sua residência e se deslocava até a região central para estudar. O uso do uniforme também pode ser considerado uma prova concreta dessas noções, assim como a participação nos jogos estudantis – por exemplo “ser do time de vôlei, de futebol ou de basquete do Regente Feijó” – e o *status quo* de funcionários, professores e direção, admitidos via concurso

⁵⁰ Este termo é utilizado pela comunidade escolar interna (direção, equipe pedagógica, professores, alunos e ex-alunos, e também pela comunidade externa, aludindo-se às noções de pertencimento.

público, e a aproximação com entidades governamentais em solenidades para as quais a representação do Ginásio se fazia presente.⁵¹

Porém, ao olhar para o objetivo da instituição no ato de fundação, sobre ministrar o ensino secundário, fica a inquietude: estudar no Ginásio Regente Feijó era uma garantia de ingresso no curso superior? Gozar da modernidade educacional expressa por ele, e adquirida através do processo de implementação dos métodos inovadores seria realmente profícuo? Dissonâncias ficam aparentes quando da análise dos seus relatórios e o conteúdo das aulas. Os métodos poderiam até ser “inovadores”, as salas, os laboratórios e também os materiais, mas o que se percebe, em meio a diferentes definições e objetivos para o ensino secundário brasileiro considerado dual, a sua função seria

[...] oferecer uma sólida cultura geral, apoiada sobre as humanidades antigas e modernas, com o objetivo de preparar as individualidades condutoras, isto é, os homens que assumiriam maiores responsabilidades dentro da sociedade e da nação, portadores de concepções que seriam infundidas no povo. (NUNES, 2000, p. 44).

Sabe-se que tanto o projeto governamental para a educação, quanto ao movimento pela Escola Nova, alinhados, exprimiam suas intencionalidades por meio da educação. As noções de higiene ministradas no Ginásio Regente Feijó, por exemplo, entre conteúdos que versavam sobre o “ar e o solo”, questões de sanidade e profilaxia se faziam presente. É possível perceber com maior ênfase o aparecimento do estudo das ciências no currículo do ensino secundário a partir da República, transformando assim a formação secundarista. Aí estavam os indícios da regularização da sociedade, da fiscalização atribuída à educação, conseqüentemente, da espera de seus efeitos e intenções para a juventude daquela sociedade que estaria em pleno processo formativo.⁵² Segundo Dallabrida (2009), mesmo com o tom

⁵¹ Comparando temáticas e objetivos, nessa direção indica-se o conhecimento e leitura da tese de doutorado intitulada “Representações e apropriações da pedagogia moderna no Grupo Escolar Professor Balduino Cardoso de Porto União-SC”, de autoria de Valéria Schena, apresentada e defendida junto ao PPGE-UEPG, em 2015. A referida autora se propõe a analisar representações e apropriações da pedagogia moderna neste grupo escolar do Estado de Santa Catarina, o elencando como objeto central. O recorte temporal dialoga com pesquisa aqui desenvolvida, além de vislumbrar fatos históricos e movimentos da história da educação em outro estado da região Sul do Brasil. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1181> Acesso em: 10 set. 2022.

⁵² Para aprofundar-se em questões educacionais e intelectuais no Paraná, indica-se a leitura da tese de doutorado “Intelectuais paranaenses e as concepções de Universidade: 1892 – 1950”, de Névio de Campos, apresentada ao PPGE-UFPR, em 2006. Há indícios que revelam o interesse pelo ingresso ao ensino superior desde o ensino secundário, e compreender as concepções, os debates e as contribuições de intelectuais em âmbito paranaense para conhecer mais sobre o processo de

enciclopedista atribuído ao secundário desde o fim do Império, e até mesmo após a Reforma Francisco Campos, esta nova organização do ensino, com um maior enfoque em estudos científicos, promoveu aos ginásios a fixação de novas metodologias de ensino e novas aplicações de procedimentos didático-pedagógicos.

Ao mesmo tempo em que se encontra alinhamento, se encontra descompasso. O Ginásio Regente Feijó enquanto uma instituição pública de ensino, pode ser considerado como um objeto histórico de estudos problematizadores. Mas aqui fica resguardada a tentativa de reflexão sobre mais do que seu ensino, suas formas ou conteúdos, e sim a relação deste espaço, das ações de que lá emanavam, dentro de uma conjuntura maior e em movimento. Da sua criação ao governo nacional, que durante aquele período pode ser considerado uma peça chave para a compreensão das intencionalidades atribuídas à educação, e suas responsabilidades para com a condução da nação. E ao desenvolvimento do ensino no interior do Paraná, com as expressões de modernidade (e modernizantes) de avanços, e inovação e simbolismos para a educação ponta-grossense.

constituição e organização deste nível de ensino é interessante para dar continuidade em reflexões que envolvem tanto os objetivos deste estudo, como os da presente tese. O documento está disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/6600>. Acesso em: 10 set 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo foram analisadas as possíveis aproximações sobre o Ginásio Regente Feijó e o processo de modernização da educação no Paraná. A pesquisa documental teve como foco de análise fontes do arquivo escolar, dentre os quais foram enfatizados os relatórios de ensino (1933-1945), regimento escolar interno, atas e materiais pedagógicos. Para este exercício se elencou a acepção da modernidade como elemento fundamental para compreensão das possíveis conexões entre o macro e o micro a partir da noção de escalas formulada de Jacques Revel. Discutiu-se também a partir da: conjuntura política; dos conteúdos; da cultura material escolar; arquivos e acervos escolares; e ações de sujeitos que envolviam a comunidade escolar, entre diretor, funcionários e alunos. As bases da pesquisa se voltam para a História Cultural, em consonância com aspectos da História Local e Regional⁵³. Os documentos utilizados para a pesquisa foram consultados no acervo do Colégio Estadual Regente Feijó, e algumas imagens junto ao acervo do Museu Campos Gerais.

Ao analisar as fontes foi possível evidenciar tanto a redação dos conteúdos, como a visão do ensino secundário ministrado no Ginásio descritos em relatórios das inspeções federais de ensino. A ação de traçar os percursos que levaram a criação da instituição, e sua organização interna ao decorrer dos primeiros anos de funcionamento, esbarrou no desafio ainda mais amplo de associá-la ao movimento maior que acontecia no Brasil daquela época. Aspectos políticos contribuíram neste exercício, o de encontrar o lugar do Ginásio neste processo, e delinear os moldes de seu ensino equiparado ao de instituições maiores, como o Colégio Pedro II e o Ginásio Paranaense. Sabe-se que é impossível relatar os acontecimentos em sua integralidade, neste sentido foi possível desenhar, em certa escala, as apropriações que o Ginásio Regente Feijó realizou de processos que transcendiam as delimitações do seu entorno.

⁵³ Para compreender a historiografia de um pequeno espaço alocado numa conjuntura macro, o uso e as interpretações sobre os conceitos de 'História Local e Regional' contribuíram para que ao decorrer da análise o espaço específico do objeto de estudo fosse colocado ao centro em diversos momentos. 'Com a História Local, o lugar – ou o "local" – define efetivamente uma posição particularmente primordial na análise histórica a ser empreendida. De maneira similar, o conceito de "região" apoia a possibilidade de nos definirmos nos termos de uma "História Regional". Em vista disto, iniciaremos com uma reflexão mais precisa sobre o conceito de 'lugar', de modo a uma compreensão mais rigorosa sobre o que seria uma História Local. (BARROS, 2022, p. 23)

Considerou-se o entendimento de Roger Chartier (2002, p. 68) sobre a noção de apropriação, como “uma história social dos usos e das interpretações, relacionadas às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os produzem”. Nessa direção, as construções dos sentidos de uma instituição escolar perpassam evidências encontradas ao longo da história do Ginásio Regente Feijó, bem como suas interpretações e práticas do seu cotidiano. Contraditórias ou não, as apropriações que a instituição realiza, são quem configuram o cenário e os possíveis desfechos desta análise. Afinal, a representatividade do objeto perpassa pelas noções de cultura e traduzem hábitos culturais e práticas sociais.

Em meio às considerações finais deste trabalho se pode destacar o Ginásio Regente Feijó como uma instituição pública de ensino no interior do Paraná, equiparada ao Colégio Pedro II, e criada em uma posição demograficamente estratégica. A cidade de Ponta Grossa foi escolhida por ser ponto de confluência entre demais regiões do Estado. O fator de criação traz consigo o imaginário de modernidade, tanto educacional, quanto urbana. O Ginásio passar a ser atrativo em meio a sociedade ponta-grossense pela oferta do ensino secundário, e a idealização de maiores chances na sequência da vida estudantil.

Quando o enfoque da análise recaiu sobre o que se era ensinado e quais as características do ensino em Ponta Grossa, observou-se a predominância do ensino particular e confessional antes da instalação do Ginásio. Há também a Escola Normal Primária da cidade, destinada à formação de normalistas, que está diretamente associada à história do Ginásio Regente Feijó.

Em meio às instituições escolares estava presente o ideário republicano, proveniente na década de 1920 e fortemente evidenciado após 1930. Esses espaços estavam no cerne de discussões junto às esferas superiores destinadas a pensar os rumos da educação no Brasil. Às escolas e aos ginásios eram depositadas tarefas que visavam responsabilidades para com a nação. Alguns conteúdos e disciplinas confirmam. Avançando, o ideário de modernidade pedagógica também rondava este cenário. No Brasil, o Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova é uma demonstrativa desse pensamento. Intelectuais, professores, políticos e médicos se juntaram e passaram a defender a causa. Não demorou muito para ideias e aplicações começarem a se espalhar pelo território nacional. No Paraná não se pode afirmar que a criação do Ginásio Regente Feijó é fruto do Manifesto, mas não se pode deixar de

mencionar (e reconhecer) a concomitância dos acontecimentos, e as possíveis reflexões acerca desse processo, demonstrada ao longo do texto.

A análise das fontes e a discussão acerca de arquivos e acervos escolares também demonstrou mais uma grande importância da escola e do espaço que ela ocupa. Pelo fato de muitos documentos escolares serem produzidos diariamente, o que compõe parte da cultura escolar de cada estabelecimento, muitas fontes são geradas. Isso implica nos rumos da pesquisa científica em História da Educação no Brasil. O estudo se dedica também a lembrar a importância desses documentos e espaços, e a segurança destes para a continuidade das pesquisas documentais na área da história da educação.

Todo trabalho de pesquisa é passível de limitações e recortes, e aqui são expressas algumas considerações reiteradas ao longo desta dissertação. A História enquanto ciência humana enredada por falhas e lacunas, com isso, certamente, abre margens para novas inquietações, novas respostas e perguntas. Mas todo esse trabalho não é esgotante, o acervo documental do Colégio Regente Feijó detém uma quantidade de material que deixam o caminho livre para a continuidade dessa e outras mais pesquisas que o escolham como objeto.

Os resultados encontrados, dissertados ao longo do texto, e essas considerações trouxeram significados sobre um estudo voltado à uma instituição escolar singular em alguns aspectos, e reprodutivos em outro. A linha tênue dentro da análise esteve sempre entre a busca da representação de práticas escolares e sociais, amparadas num processo analítico de arquivos e acervos, e tomando a cultura material escolar de um ginásio inaugurado na primeira metade do século XX, criado para atender demandas econômicas, socioculturais e políticas, de orientações modernizantes – salas ambiente, laboratórios, materiais pedagógicos, a partir da política educacional emergente. Essas apropriações estavam imersas em políticas educacionais que interrelacionavam-se do local ao nacional, e que seguem atualmente compondo o cenário educacional paranaense.

REFERÊNCIAS

- ABREU, G. S. A. de A homogeneização do ensino secundário na década de 1930: estratégias de eficiência, racionalidade e controle. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 291-302, 2010. Editora UFPR.
- ABREU, G. S. A. de **A trajetória de Lysimaco Ferreira da Costa**: educador, reformador e político no cenário da educação brasileira. (Final do século XIX e primeiras décadas do século XX). 2007. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- ANTUNHA, H. C. G. **A Instrução na Primeira República**: a união e o ensino secundário na Primeira República. Tese (Livre docência em Educação) - Universidade de São Paulo, 1971.
- BACELLAR, C. **Uso e mau uso dos arquivos**. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). Fontes históricas. São Paulo: Contexto, 2011. p. 23-79
- BARROS, J. d'A. História Local e História Regional – a historiografia do pequeno espaço. **Rev. Tamoios**, São Gonçalo (RJ), v. 18, n. 2, págs. 22-53, jul-dez. 2022
- BENITO, A. E. **A Escola como cultura**: experiência, memória, arqueologia. Ed. Alínea, 2017.
- BITTENCOUT, C. M. F. Autores e Editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 475-491, set./dez. 2004.
- BLOCH, M. **Apologia da História ou o Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BOMENY, H. M. B. **Os intelectuais da educação**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**.(vários tradutores) São Paulo: Perspectiva, 1992b.
- BOURDIEU, P, **A dominação masculina**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003b.
- BOURDIEU, P, (1992). *Pierre Bourdieu avec Löïc Wacquant; réponses*. Paris: Seuil.
- BOURDIEU, P, **Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento**. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza: su teoría y su practica* Madrid: Akal, 1977
- BOTO, C. **Instrução pública e projeto civilizador**: o século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola. 2011. 379p. Tese (Livre docência em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 22 mai. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 21.421 de 4 de abril de 1932**. Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21241-4-abril-1932-503517-norma-pe.html>. Acesso em: 29 mai. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931**. 1931. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19890.htm. Acesso em: 8 jan. 2022.

CAMPOS, N. de **Intelectuais paranaenses e as concepções de Universidade: 1892 – 1950**. Tese (doutorado), Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Defesa: Curitiba, 2006.

CARVALHO, M. M. C. de Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo em Perspectiva**, Mar 2000, Volume 14 Nº 1 Páginas 111 – 120.

CASTANHO, S. M. **Questões teórico-metodológicas de história: cultura e educação**. In: LOMBARDI, José. História, cultura e educação. Campinas-SP: Autores Associados, 2006. – (Coleção educação contemporânea).

CERRI, L. F. **Recortes e organizações de conteúdos históricos para a educação básica**. Vol. 2, n. 3, jan/jun. 2009 – Dossiê: História e Ensino. A produção do conhecimento.

CERTEAU, M. **A escrita da história**. (Tradução: Maria de Lourdes Menezes) 2ed. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1982.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: vol. 1 Artes de fazer. 19 ed. São Paulo: Vozes, 2012.

CHAMMA, G. V. F. **Colégio Regente Feijó: 50 anos de história**. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 1978.

CHAMMA, G. V. F. **Ponta Grossa: o povo, a cidade e o poder**. Ponta Grossa: SMEC, 1988.

CHARTIER, R. **À beira da falésia: a história entre certezas e inquietudes**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002.

CHARTIER, R. **A História cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, R. **A História cultural: entre práticas e representações**. 2ª Ed. Lisboa: Difel, 2002.

CHERVEL, A. *La culture scolaire. Une approche historique*. Paris: Belin, 1998.

CIAVATTA, M. A cultura material escolar em trabalho e educação. A memória fotográfica de sua transformação. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 23, n. 46, p. 37-72, jul./dez. 2009.

COLÉGIO ESTADUAL REGENTE FEIJÓ. **Relatório do Inspetor Federal, José Nicolau dos Santos**. Ponta Grossa, 1933a.

COLÉGIO ESTADUAL REGENTE FEIJÓ. **Relatório do Inspetor Federal, Joaquim Loyola, 1934**. Ponta Grossa, 1934.

COLÉGIO ESTADUAL REGENTE FEIJÓ. Ata da sessão solene da Instalação do Ginásio Regente Feijó. In: **Atas de sessões da Congregação do Ginásio Regente Feijó, data de abertura 28 de março de 1927 a 30 de agosto de 1946**. Ponta Grossa, 1946. P. 1-20.

CORDOVA, M. J. W. **Tinguís, pioneiros e adventícios na mancha loira do sul do Brasil**: o discurso regional de formação social e histórica paranaense. 2009. 296 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Curitiba, 2009.

CORREIA, A. P. P. **“Palácios da instrução”**: História da Educação e Arquitetura das Escolas Normais no Estado do Paraná (1904 a 1927). 2013. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Educação, Curitiba, 2013.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

DINIZ, C. A. **A Educação secundária no interior paulista**: estudo histórico sobre o ginásio estadual de Matão (1940-1965). 2012. 117 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2012.

DOMINGUES, O. Saúde, hygiene e eugenia. **Boletim de Eugenia**. jun.1930, p. 2. _____O meio revela, **Boletim de Eugenia**.abr.1930.

DOSSE, F. **O renascimento do acontecimento**: Um desafio para o historiador: entre Esfinge e fênix. São Paulo, Editora UNESP, 2013.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. v. I. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

Espaço e cultura: **Ponta Grossa e os Campos Gerais**; org. por Carmencita de Holleben Mello Ditzel e Cicilian Luiza Löwen Sahr. Ponta Grossa, Editora UEPG, 2001, p. 311.

FAUSTO, B. **História Concisa do Brasil**. Edusp. São Paulo: 2001.

FERREIRA, A. R. **Centro de memória do Colégio Estadual Regente Feijó: arquivo e museu escolar** 2a Edição. UEPG, 2020.

GARCIA, R. L. C. **Uma abordagem da política educacional entre 1930 e 1934: o ensino secundário do Estado de São Paulo.**/ Renata Luigia Cresto Garcia. – Piracicaba, SP: [s.n.], 2013. 101 f.; il.

HOLLER, S. A. O. **As conferências educacionais: projetos para a nação e a modernidade pedagógica nos anos de 1920 – Brasil.** Solange Aparecida de Oliveira Holler ; orientadora, Maria das Dores Daros – Florianópolis, SC, 2014.

HOBSBAWM, E. e RANGER, T. (orgs.). **A invenção das tradições.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JULIA, D. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Tradução: Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação.** São Paulo: Autores Associados/SBHE, n.1, 2001, p. 9-43.

KEHL, R. Educação e Eugenia, **Boletim de Eugenia.** set/1929.

KNEBEL, R. L. Belle époque ponta-grossense: imigração, ferrovia, sétima arte e música. In: DITZEL, C. H. M.; SAHR, C. L. L. (Org) **Espaço e Cultura: Ponta Grossa e os campos gerais.** Ponta Grossa: UEPG, 2001.

LAVALLE, A. M. **Germânia-Guaíra: um século de sociedade na memória de Ponta Grossa.** Ponta Grossa: Centro de Publicações, 1996.

LAHUERTA, M. & AGGIO, A. 2003. **Pensar o século XX: problemas políticos e história nacional na América Latina.** São Paulo: Universidade Estadual Paulista.

LE GOFF, J. **História e Memória.** Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LUPORINI, T. J. **Escola Estadual Senador Correia: pioneira da instrução pública em Ponta Grossa.** Ponta Grossa: Planeta, 1987.

LUPORINI, T.J. **De Escola Normal a Instituto de Educação: a trajetória de uma escola.** (Ponta Grossa: Imprensa Universitária/ UEPG, 1994. P. ilustr.).

MACHADO, R. de C. G. **Uma análise dos Exames de Admissão ao Secundário (1930-1970): subsídios para a História da Educação Matemática.**2002. Dissertação (Mestrado em educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, 2002.

MARTINS, C. R. K. **A Disciplina Escolar de História no ensino secundário público Paranaense: 1931 a 1951.** Tese de Doutorado. UFPR: 2006.

MARTINS, L. M. **O lugar da história nos relatórios do ensino secundário no Ginásio Regente Feijó (1933-1943).** Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2018, 67. (no prelo).

MENDONÇA, J. M. N.; SOUZA, Jhonatan Uewerton (Org.) **Paraná insurgente: história e lutas sociais – séculos XVIII ao XXI**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018. 347 páginas

MIGUEL, M. E. B. **Os Arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares**. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. (Org.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 31-38.

MIGUEL, M. E. B. **A formação do professor e a organização social do trabalho**. Curitiba: Ed. UFPR, 1997.

MIGUEL, M. E. B.; Vieira, M. A. D. P. Escola Nova no Paraná: avanços e contradições. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 5, núm. 14, enero-abril, 2005, pp. 1-8 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil.

MINHOTO, M. A. P. **Da progressão do ensino elementar ao ensino secundário (1931-1948): crítica do exame de admissão ao ginásio**. 2007. Tese (Doutorado em educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

MIRANDA, M. E. Historiadores, arquivistas e arquivos. ANPUH, **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História**. São Paulo, julho 2011.p. 01-14. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1307020581_ARQUIVO_MarciaEckertMirandaAnpuh2011.pdf Acesso em: 18 jan. 2022.

NAGLE, J. **A educação na Primeira República**. In: FAUSTO, Bóris (org). *História Geral da civilização Brasileira*. T. III, v. 2, São Paulo: Difel, 1977.

NAGLE, J. **A trajetória da pesquisa em História da Educação no Brasil**. In.: MONARCHA, C; NÓVOA A. *História da educação brasileira*. Rio Grande do Sul: UNIJUÍ, 1999.p.222.

NASCIMENTO, M. I. M. **A primeira escola de professores dos Campos Gerais – PR**. Ponta Grossa, PR: Editora UEPG, 2009.

NÓVOA, A. (org.). *As Organizações Escolares em Análise*. 2^oed. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995.

NUNES, C., CAVALHO, M. M. C. de **Historiografia da educação e fontes**. In: GONDRA, José Gonçalves. (Org.). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro, DP&A, 2005.

NUNES, C. O “**velho**” e “**bom**” **ensino secundário**: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 35-60, maio/ago. 2000

OLIVEIRA, S. S. **Implementação e organização do curso ginasial no Sul de Mato Grosso**: expressões de um projeto de modernização (1917-1942). Stella Sanches de Oliveira. – Campo Grande, MS, 2014.

OLIVEIRA, R. C. de. **O silêncio dos vencedores**. Genealogia, classe dominante e Estado no Paraná. Curitiba: Moinho do Verbo, 2001

OLIVEIRA, R. C. de. Notas sobre a política paranaense no período de 1930 a 1945. In: OLIVEIRA, R. C. de. (Org.). **A construção do Paraná moderno: políticos e políticas no governo do Paraná de 1930 a 1980**. Curitiba: SETI, 2004. p. 15-30.

PADIAL, E. M. **As propostas de Lysimaco Ferreira da Costa para a instrução pública paranaense no período de 1920-28**. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dr.^a Maria Cristina Gomes Machado. Maringá, 2008.

PÉCAUT, D. **Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a nação**. São Paulo: Ed. Ática, 1990.

PESAVENTO, S. J. **História & história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

RANZI, S. M. F.; GONÇALVES, N. G. **As fontes da escola e a pesquisa em História da Educação: contribuições do acervo do Colégio Estadual do Paraná para o campo das disciplinas escolares**. Histedbr, Campinas: n. 37, p. 29-44, mar. 2010.

REVEL, J. **Jogo de escalas: a experiência da microanálise** / Jacques Revel: organizador; tradução Dora Rocha. – Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 23. ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1999

RUCKSTADTER, V. C. M. **Formação de professores primários no Paraná: um olhar a partir da Escola Normal no Norte Pioneiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 121p.

SANTI, D. N., SCHELBAUER, A. R. e CASTANHA, A. P. O sistema de inspeção do ensino na primeira metade do século XX no Paraná. **Educação em Revista** [online]. 2022, v. 38 2022, e35918. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469835918> <https://doi.org/10.1590/0102-469835918en>. Epub 26 Set 2022. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-469835918>. Acesso em: 24 nov. 2022.

SANTOS, J. **A expectativa de mais um luzeiro do saber em Curitiba: o internato do Ginásio Paranaense (1919-1942)**. / Juraci Santos – Curitiba, 2009.

SCHENA, V. A. **Representações e apropriações da pedagogia moderna no Grupo Escolar Professor Balduino Cardoso de Porto União-sc (1918-1957)**. 2015. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2015.

SILVA, C. R. C. **Formação de classes homogêneas: condição para uma aprendizagem mais regular em menor tempo? (Santa Catarina, 1911-1939)**. In: ANPED Sul, Florianópolis, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arg_pdf/933-0.pdf. Acesso em: 13 ago. 2022.

SILVA, J. C. da **História da educação**: arquivos, instituições escolares e memória histórica. 3. ed. São Paulo: Atomoalinea, 2013.

SKALINSKI JUNIOR, O. **Alceu Amoroso Lima e a renovação da pedagogia católica no Brasil (1928-1945)**: uma proposta de espírito católico e corpo secular. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. César de Alencar Arnaut de Toledo. Maringá, 2014.

SOLOMON, S. **Cultura Escolar na Escola Estadual Senador Correia (1973-1976)**: entre olimpíadas e esportivização / Silmara Solomon. Ponta Grossa, 2020.

SOUSA, M. O pertencimento ao comum mediático: a identidade em tempos de transição. **Revista USP**, 2010. Disponível no site: <http://www.revistas.usp.br/significacao/article/viewFile/68112/70670> Acesso em: 20 ago. 2022.

SOUZA, G. de **Instrução, o talher para o banquete da civilização**: Cultura escolar dos jardins de infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929. Tese (Doutorado em Educação?). São Paulo: PUC, 2004

SOUZA, R. F. de **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008a.

STRAUBE, E. C. **Do Licêo de Curitiba ao Colégio Estadual do Paraná: 1846-1993**. Curitiba: Instituto de Desenvolvimento Educacional do Paraná, 1993.

TRINDADE, E. M. de C; ANDREAZZA, M. L. **Cultura e Educação no Paraná**, Curitiba: SEED, 2001. Coleção História do Paraná; textos introdutórios.

TOLEDO, C. de A. A. de; ANDRADE, R. P. de História da educação, instituições escolares, fontes e pesquisa em arquivos na região oeste do Paraná. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 175-199, jan./jun. 2014.

VALÉRIO, T. F. **As Conferências Nacionais de Educação como estratégias de intervenção da intelectualidade abeana na política educacional do Ensino Secundário no Brasil (1928-1942)** / Telma Faltz Valério – Curitiba, 2013. 267 f.

VAZ, F. A. B. **Formação de professores no Paraná: A Escola Normal Primária de Ponta Grossa (1924-1940)**. 2005, 206p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2005.

VALDEMARIN, V. T. **História dos métodos e materiais de ensino**. A Escola Nova e seus modos de uso. São Paulo: Cortez, 2009.

VIDAL, D. G. História da Educação como Arqueologia: cultura material escolar e escolarização. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 251 - 272, jan./abr. 2017.

VIDAL, D. G. **Por uma ampliação da noção de documentos escolar**. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei;

SAVIANI, Dermeval. (Org.). Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 59-71.

VIDAL, D. G. **Cinema, laboratórios, ciências físicas e Escola Nova**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 89, p. 24-28, maio 1994.

VIEIRA, C. E. **O Movimento pela Escola Nova no Paraná**: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto. *Educar*, Curitiba, n.18, p. 53-73. 2001. Editora da UFPR.

VINÃO, A. F. Historia de la educacion y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de educação**, Belo Horizonte, n. 0, P. 63-82 , set./dez, 1995.

WANKE, E. T. **Faris Michaele, o tapejara**: uma biografia. Rio de Janeiro: Edições Plaquette, 1999.

ZAIA, I. B. **Escrituração escolar**: produção, organização e movimentação de papéis nas escolas públicas paulistas. 613f. Tese (Doutorado em História da Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2010.

ZULIAN, R. W. **A nova ponta grossa**: cidade religiosa? Catolicismo e educação em Ponta Grossa – 1889 – 1930, In. DITZEL, C. H. M.; SAHR, C. L, L, (Org). **Espaço e cultura**: Ponta Grossa e os campos gerais. Ponta Grossa: UEPG, 2001.