

“Para a boa marcha da escola primária”: cuidados com o corpo infantil nos programas do ensino primário (1912-1924)

“For the good march of primary school”: care for the child's body in primary education programs (1912-1924)

Magno Francisco de Jesus Santos¹

RESUMO: Este artigo tenho como escopo discutir as propostas de ensino de ginástica nos grupos escolares de Sergipe no período entre 1912 e 1924, por meio dos programas de ensino produzidos ao longo da Primeira República e que tinham como foco o ensino primário dos grupos escolares. Para empreender essa proposta, aciono como fonte os documentos elaborados por diferentes intelectuais da Educação que investiram na reelaboração dos programas, como Balthazar Góes, Etelvina Siqueira, Helvécio de Andrade e Abdias Bezerra.

PALAVRAS-CHAVE: História da Educação; Primeira República; infância.

ABSTRACT: In this article, I aim to discuss the proposals for teaching gymnastics in school groups in Sergipe in the period between 1912 and 1924, through teaching programs produced during the First Republic and which focused on the primary education of school groups. To undertake this proposal, I use as a source the documents prepared by different education intellectuals who invested in the redesign of the programs, such as Balthazar Góes (SANTOS, 2019), Etelvina Siqueira, Helvécio de Andrade and Abdias Bezerra.

KEYWORDS: History of Education; First Republic; childhood.

O emergir do século XX foi marcado pela emergência de preocupações atinentes ao processo de modernização do ensino público brasileiro, especialmente, no tocante à educação da infância. Era necessário promover o aumento do número de crianças na escola e combater as elevadas taxas de analfabetismo no país, pois tais cifras elucidavam as fragilidades do sistema político republicano, com a ineficiência na consolidação dos valores democráticos (SANTOS, 2013; SANTOS, 2020).

¹ Professor Adjunto do Departamento de História, do Programa de Pós-Graduação em História e do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Doutor em História pela UFF. E-mail: magnosantos@cchla.ufrn.br

Para Rosa Fátima de Souza, um dos caminhos encontrados pelos intelectuais e políticos republicanos foi a disseminação do modelo de escola primária graduada, como ícone imagético do espaço escolar tido como civilizado. Nesse modelo de escola, os prédios deveriam ser grandiosos e expressar os princípios da pedagogia moderna, por meio do método intuitivo (SOUZA, 1998). Tanto a questão arquitetônica, como o método de ensino expressavam as inquietações no âmbito das políticas públicas de educação ao longo da Primeira República como um problema nacional.

Com isso, é possível entender os programas de ensino elaborados por intelectuais da educação ao longo dos primeiros decênios do século XX como projetos que elucidavam encaminhamentos atinentes à constituição de uma cultura política educacional republicana, ou seja, dispunham de narrativas que denotavam uma leitura comum de passado e expressavam um projeto compartilhado de futuro da nação substanciados pela educação (SANTOS, 2019). A nação era alvo de disputas, tracejadas por meio de narrativas, inclusive, as disseminadas no espaço escolar.

Isso se dava por meio das propostas atreladas aos diferentes componentes curriculares, de forma mais direta no tocante à leitura da nação, como em História, Geografia, Corografia ou Instrução Moral e Cívica; de forma indireta e mais prática, em componentes como Música ou Canto Orfeônico e Ginástica. Ressalta-se que a invenção de uma nacionalidade e de uma sociedade patriótica, no âmbito dos grupos escolares de Sergipe, iniciou-se em um contexto marcado pela dimensão bélica, com a Primeira Guerra Mundial. Neste sentido, torna-se salutar pensar o papel atribuído ao ensino de ginástica nas proposições dos programas de ensino.

Imbuído desta questão, neste artigo tenho como escopo discutir as propostas de ensino de ginástica nos grupos escolares de Sergipe no período entre 1912 e 1924, por meio dos programas de ensino produzidos ao longo da Primeira República e que tinham como foco o ensino primário dos grupos escolares. Para empreender essa proposta, aciono como fonte os documentos elaborados por diferentes intelectuais da Educação que investiram na reelaboração dos programas, como Balthazar Góes (SANTOS, 2019), Etelvina Siqueira, Helvécio de Andrade e Abdias Bezerra. Busquei operacionalizar esses vestígios com o intuito de entender o lugar atribuído às aulas de ginástica na formação do cidadão brasileiro republicano. Além disso, mobilizei registros fotográficos como fontes de cotejo, por serem testemunhos que elucidam a formação do espaço escolar como palco de preparação dos

corpos, por vezes, pautado em fundamentos militares, principalmente, no decorrer do segundo decênio do século XX, marcado pelos governos militares.

A questão de pensar o espaço escolar como um elemento constituinte do currículo é relevante, pois os grupos escolares foram instituições projetadas para serem escolas, no qual a arquitetura emergia como um programa de ensino. No caso sergipano, o primeiro grupo escolar foi fundado nos idos de 1911, como um espaço anexo ao novo edifício da Escola Normal (SANTOS, 2013). Todavia, antes mesmo da fundação dessa instituição, já era perceptível a atuação de intelectuais vinculados ao campo da Educação em defesa da reformulação do ensino. Um caso elucidativo é a do professor Baltazar Góes, em 1905, quando publicou suas “Apostillas pedagógicas”, na qual se apropriava do método de ensino de grandes mestres da educação (GÓES, 1905).

Uma das preocupações centrais dos intelectuais sergipanos era atinente ao processo de modernização do ensino, pois esse era visto como o percurso necessário à inserção do Brasil no rol das nações civilizadas, bem como, o caminho para a legitimação do regime republicano por meio do aumento de eleitores. A escola passava a ser entendida como o espaço da redenção, de construção da civilização brasileira. Essa concepção era compartilhada por diferentes intelectuais envolvidos no âmbito da instrução pública em Sergipe e estava presente nos programas de ensino estabelecidos para o estado. No programa de 1912, elaborado por Baltazar Góes, há uma defesa da relação entre a escola e a edificação dos valores civilizados:

Cumpramos avançarmos na estrada da civilização. Civilizar é dar expansão às faculdades naturaes do homem; é a festa perenne em que elle celebra a Verdade, o Bello, O Bem, ideal imorredouro, seguindo o qual nos encaminhamos para a perfectibilidade. A civilização é obra da Educação (GÓES, 1912, p. 8).

Os registros documentais da educação sergipana instituíram uma concepção atinente ao projeto civilizador. De acordo com a premissa defendida por um dos pioneiros no processo de reformulação do ensino intuitivo em Sergipe, a civilização é compreendida como uma marcha, uma estrada a ser trilhada. Era um destino a ser alcançado pelos diferentes povos. Todavia, o guia nesse caminhar era a educação. A escola tornava-se o centro irradiador dos valores que norteariam uma sociedade patriótica e “perfeita”.

Apesar de ter sido um dos mais ativos entusiastas do republicanismo em Sergipe, ao longo dos últimos decênios do século XIX,² Baltazar Góes é um intelectual com uma marcante atuação no campo educacional, exercendo cargos de professor em instituições como a Escola Normal, Atheneu Sergipense e diretor do Grupo Escolar Modelo de Aracaju. Portanto, era um dos mais renomados pensadores da Educação no Estado, no alvorecer do século XX e, no final de sua vida, teve como uma de suas preocupações a educação da infância. Além disso, ao atuar como diretor da Escola Normal, ele tornou-se o primeiro diretor de um grupo escolar em Sergipe e suas prerrogativas moldaram os primeiros projetos educacionais direcionados ao ensino primário na escola graduada.

De acordo com Baltazar Góes, o ensino primário deveria ser respaldado no método intuitivo, partindo do simples para o complexo, do concreto para o abstrato, da experiência para a teoria. Essas questões estão presentes no seu programa de ensino. Mais do que enunciar os conteúdos atinentes a cada disciplina, o professor defende algumas propostas de exposição dos conteúdos, revelando a preocupação com a aprendizagem. Isso ocorre, por exemplo, na apresentação dos conteúdos das aulas de música:

Música.

Hymnos patrióticos: o nacional, o da independência, o da República, o sergipano, etc. Escolares: o do começo e encerramento na classe. De recreio e de trabalho (no recreio): o ferreiro, o remador, o marceneiro, o lavrador, o serrador; pequenos cânticos em movimento de marcha militar. Este programma é de todas as classes. A música escolar é aprendida de outiva na aula (GÓES, 1912, p. 8).

Na acepção de Baltazar Góes, os cânticos escolares deveriam se vistos como instrumentos no processo de formação de um modelo de cidadão, com a disseminação de valores que norteariam o futuro do trabalhador e do patriotismo. Em relação aos hinos patrióticos, chama atenção à definição de cânticos que elucidavam uma das práticas centrais dos grupos escolares no processo de fortalecimento dos valores patrióticos: as festas cívicas com seus desfiles (SILVA, 2021). As aulas de música se tornavam uma ocasião de preparação dos alunos para o vasto calendário permeado por desfiles pelas ruas e ensaios nos pátios dos grupos (SILVA, 2011).

² De acordo com Armindo Guaraná, Baltazar Góes participou do primeiro triunvirato que governou provisoriamente o Estado de Sergipe em 1889 (GUARANÁ, 1925, p. 84).

Além disso, também era notória a constituição de uma concepção federalista de pátria, pois o amplo repertório era constituído por hinos nacionais e estaduais, com uma elucidação da perspectiva voltada para uma dimensão estadual no ensino primário que perdurou por praticamente toda a Primeira República. O hino sergipano deveria ser ensinado como um recurso no processo de invenção de uma identidade estadual, ou seja, a construção de um sentido para o espaço que era inventado pelo âmbito do ensino da geografia e da história escolares. Nesta perspectiva, o hino sergipano se tornava um instrumento de disseminação do sentimento patriótico que transitava entre o nacional e o estadual. Essa era a faceta da pátria, com o Brasil pensado a partir de uma unidade da federação.

Outra questão relevante na assertiva é atinente ao método de ensino. A aprendizagem deveria ocorrer em sala de aula por meio da oitiva. A audição dos cânticos nas aulas se tornava o mecanismo de aprendizagem, com a valorização da experiência do professor. Baltazar de Araújo Góes defendia a ideia que o professor aprendia a ensinar por meio da experiência prática, ou seja, ensinando com prazer. Com isso, “para um mestre inteligente é o bastante. Ensinae com gosto e aprenderéis a ensinar” (GÓES, 1905, p. 92).

Diante disso, pode-se afirmar que o programa de ensino dos grupos escolares, em 1912, revelava uma concepção na qual a instrução apresentava-se em diálogo com as demandas da vida prática. Para as aulas de trabalhos manuais eram especificados os conteúdos para meninos e meninas, buscando atender às futuras demandas do trabalhador. Os corpos dos discentes e das discentes deveriam ser preparados para as atividades laborais. Neste sentido, os trabalhos manuais eram pensados para a formação dos gêneros, com atividades distintas para meninos e meninas, conforme pode ser observado no programa de 1912:

TRABALHOS MANUAES

Para meninas: costuras, bordados, tecidos, crochets, todos os trabalhos uteis, próprios do sexo. Para meninos e meninas: cartonagem, embrulhos, pacotes, nós, laçadas, tranças, dobragem, construções, tudo o que for útil às futuras ocupações na vida comum (GÓES, 1912, p. 8).

O programa de ensino para os grupos escolares sergipanos, publicado em 1912, elucidava uma conotação na qual atrelava o ensino à demanda da vida prática de um trabalhador urbano. Revela-se a formação de crianças com uma preocupação para os trabalhos domésticos (formação de meninas) e públicos do mundo urbano do alvorecer do

século XX. Essa proposta de ensino é reveladora acerca do público predominante dos grupos escolares sergipanos no segundo decênio do século XX, com a reunião de filhos das camadas populares, de trabalhadores da capital sergipana. Essa concepção também é revelada na concepção acerca da aula de ginástica:

GYMNÁSTICA

Marchas, carreiras, saltos, brinquedos próprios da idade, praticados nos galpões e nos pateos, segundo as comodidades da escola, com o fim de provocar e desenvolver alegremmente, a agilidade e a força, educar os órgãos de locomoção e trabalho; aliás, são exercícios callisthéricos (GÓES, 1912, p. 8).

As aulas de ginástica deveriam cumprir com o desígnio de desenvolver nas crianças as habilidades de agilidade e força, bem como “educar os órgãos de locomoção e trabalho”. Mais uma vez percebe-se uma conotação prática atinente ao ensino. Os grupos escolares deveriam apresentar um processo educacional que priorizasse a formação do trabalhador, tornando-o apto para cumprir as suas funções no mundo urbano que se estruturava. No tocante ao método de ensino, a proposta consistia na valorização do corpo da criança como o elemento desencadeador das atividades físicas, com o uso do próprio peso. Essa proposta reverberava a concepção defendida pelo próprio Baltazar Góes, nos idos de 1905, ao afirmar que “nas escolas primárias a prática é o elemento essencial de todos os processos de ensinar” (GÓES, 1905, p. 6). A aprendizagem centralizava-se na perspectiva prática.

O programa enfatizava também os espaços onde deveria ocorrer o ensino. No caso das aulas de ginástica, o espaço estabelecido era o dos galpões e dos pátios. Certamente, nos edifícios construídos para os grupos escolares, a presença de pátios era tida como uma das principais inovações, atendendo às premissas de ensino da pedagogia moderna com o estabelecimento de espaços e períodos no âmbito da cultura escolar destinados ao recreio, ensaios de hinos patrióticos e aulas de ginástica sueca. Como bem elucidou António Viñao Frago, o espaço escolar era pensado pelos engenheiros como um programa, ou seja, constituía uma relação indissociável entre o espaço escolar e as práticas pedagógicas (VIÑAO FRAGO, 2002).

No âmbito dos grupos escolares sergipanos que foram edificadas ao longo dos últimos dois decênios da Primeira República, os edifícios eram dotados de um pátio central, ladeado pelas alas destinadas respectivamente às turmas masculinas e femininas. Eram nesses

pátios que ocorriam as aulas de ginástica. Essas atividades, que privilegiavam a ginástica sueca, tornaram momentos de forte apelo visual, chegando, inclusive, a serem mobilizadas como cartões postais. Um dos registros mais emblemáticos das aulas de ginásticas nos grupos escolares integra o acervo Rosa Faria, com a aula de ginástica das turmas de meninas do Grupo Escolar General Valladão de Aracaju em 1918. Observe a Figura 1:³

FIGURA 1:

Aula de Ginástica para meninas do Grupo Escolar General Valladão (1918)



O registro fotográfico expressa, inicialmente, a amplitude do espaço, circundado por alas destinadas ao ensino dos demais componentes curriculares. O pátio, além de ser o espaço destinado para as atividades de lazer, como o recreio, também era aproveitado como sala de aula de ginástica. O registro do acervo Rosa Faria expressa uma aula destinada às meninas, sendo todas dotadas de fardamento e providas de movimentos sincronizados.

De alguma forma, o registro elucida uma prática que foi alentada no programa escolar elaborado pela professora Etelvina Siqueira, nos idos de 1915, no qual preconizava

³ Sessão feminina do Grupo Escolar General Valladão, em Aracaju, em 1918. Acervo Rosa Faria Iconográfico. Memorial de Sergipe (RFI2704).

que as aulas de ginástica deveriam constar de “marchas na sala de aula acompanhadas de pequenos cânticos, conforme o horário. Exercícios preliminares para a formatura de gymnastica sueca. Jogos infantis ao ar livre” (SIQUEIRA, 1915, p. 14).

Para as turmas de meninos, as aulas seguiam um modelo similar, também pautado nos movimentos da ginástica sueca e efetivada no mesmo espaço. Os alunos foram dispostos em duas filas indianas, também com movimentos sincronizados, que expressavam o controle dos corpos e a formação de um renovado perfil de cidadão. Esses elementos podem ser observados por meio da Figura 2:⁴

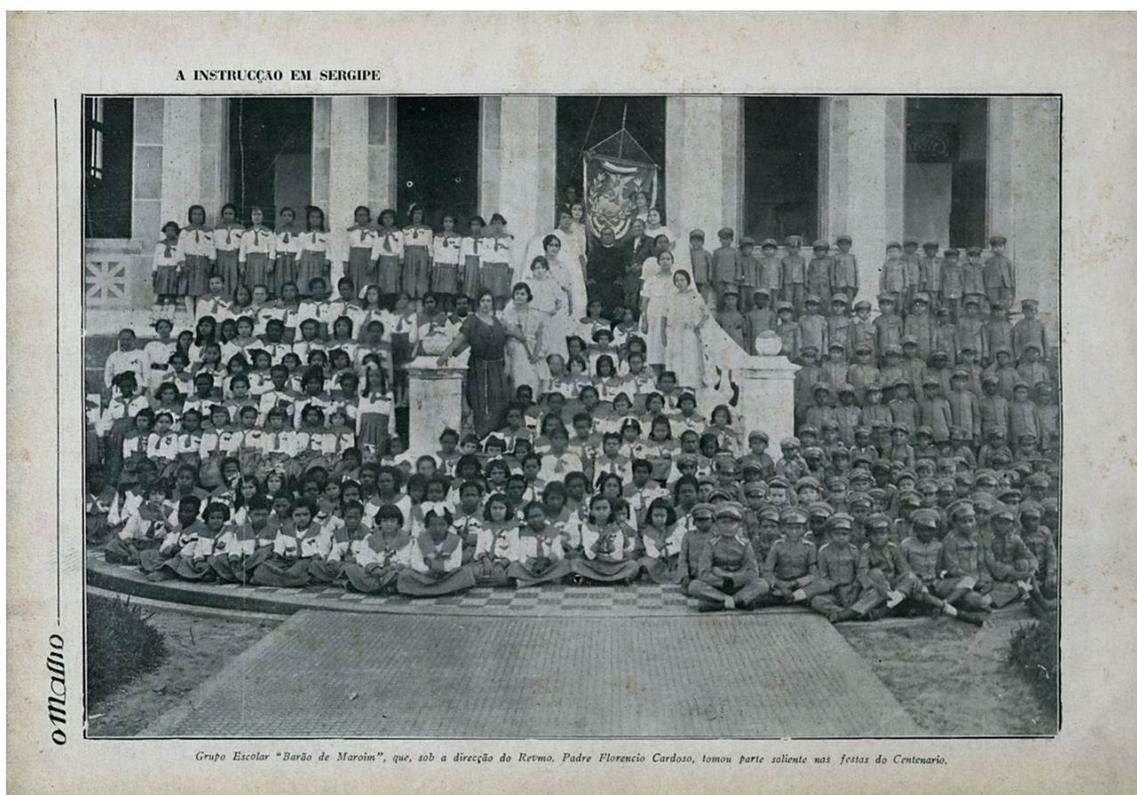


Um aspecto que diferencia os dois registros entre os gêneros é o menor número de meninos matriculados, fato que propiciou a disposição em apenas duas filas, enquanto as meninas ficaram dispostas em cinco. No espaço urbano aracajuano a inserção de mulheres matriculadas no ensino primário sinalizava para a construção de uma mudança cultural, com maior apelo para o fomento de uma cultura letrada, na qual as meninas eram formadas para

⁴ Sessão masculina do Grupo Escolar General Valladão, em Aracaju, em 1918. Acervo Rosa Faria Iconográfico. Memorial de Sergipe (RFI2703).

atuarem como guias da ilustração familiar (no espaço doméstico) ou como futuras professoras na formação das crianças.

Outro elemento diferenciador entre o registro das turmas de meninas e meninos é no tocante ao fardamento. A turma masculina apresentava um fardamento similar à dimensão militar. Essa é uma questão relevante no âmbito dos grupos escolares sergipanos criados durante a década de 10 do século XX, momento no qual o estado foi governado pela tríade militar, com os generais Siqueira, Valladão e o coronel Pereira Lobo. Além disso, a presença de uniformes militarizados também denota para um dos elementos centrais na constituição de uma cultura escolar cívica, centrada na formação de possíveis soldados que teriam predisposição para defender e lutar pela pátria. Tratava-se de um contexto tecido pela malha angustiante de um conflito bélico de teor de dimensão mundial. É o que pode ser observado na Figura 3:⁵



Essa premissa militarizada do corpo discente dos grupos escolares pode ser observada no registro fotográfico dos alunos, professoras e diretor do Grupo Escolar Barão

⁵ Grupo Escolar General Barão de Maroim, em Aracaju, nas festas do centenário da Independência do Brasil em 1922. Revista O Malho, 1922.

de Maruim, na Revista O Malho de 1922. O registro elucida, inicialmente, uma dimensão hierarquizada do espaço escolar, com o diretor, o padre Florêncio Cardoso sentado ao centro do degrau mais elevado da escadaria. A escadaria encontrava-se ladeada pelas docentes do grupo escolar, com posturas firmes e sisudas. Em cada lado, encontravam-se os discentes, separados entre meninos e meninas. Além disso, ressalta-se o fato de os meninos estarem com o fardamento militar, o que elucida a continuidade de uma cultura escolar pautada no civismo e de uma formação que ainda preconizava a preparação para novos conflitos bélicos.

O programa para o curso primário nos grupos escolares de 1917, elaborado por Helvécio de Andrade, preconiza pela intervenção do professor na definição do espaço escolar a partir do nível de conhecimento dos alunos. De acordo com as instruções gerais o ensino deveria ocorrer por meio do “methodo objetivo”. No primeiro ano,

Nos grupos cada classe consistirá um anno e será dividida em duas secções, pelo menos, conforme o adeantamento dos alumnos.

Na primeira secção da classe ou anno, os analphabetos, ou como taes considerados; na segunda, os que tiverem princípio de leitura, etc.

Juntamente com o horário observar-se-á:

- a) As lições serão dadas e tomadas de pé, o professor em frente a classe ou ao quadro negro;
- b) Terá o professor o cuidado de não dar as costas à classe afim de que os alumnos não desviem a atenção do assumpto da lição, podendo utilizar-se de uma flecha para apontar o quadro negro;
- c) Evitará o quanto possível as perguntas individuaes. O alumno interrogado, não tendo respondido satisfactoriamente, o professor appellará para a secção ou classe, que corrigirá, se errar;
- d) Nenhuma lição de coisas ou de leitura complementar será dada senão sobre objecto muito conhecido dos alumnos e que possa ser mostrado em natureza ou desenho (ANDRADE, 1917, p. 1).

Nos grupos escolares, o ensino primário era serial, com uma sala e professor disponíveis para cada série. Essa pode ser vista como uma das principais inovações desse modelo de instituição, com a constituição de um modelo de ensino respaldado pela divisão dos alunos de acordo com a série (SANTOS, 2013). Mesmo assim, o programa de ensino elaborado por Helvécio de Andrade defendia a intervenção do professor para promover a separação dos alunos em pelo menos mais dois grupos, de acordo com os seus conhecimentos do alunado.

A proposta de ensino para os grupos escolares era permeada pela sistematização das ações de professores e alunos, na qual o tempo escolar deveria ser controlado para a efetivação da aprendizagem. Isso exigia também a observação de um dos princípios básicos do método intuitivo, com o ensino que deveria ter como ponto de partida os elementos já conhecidos pelos alunos.

Todavia, há outra questão que necessita ser observada. Os programas de ensino promoviam mudanças significativas na distribuição das disciplinas escolares, com a inclusão, supressão e retorno das mesmas de acordo com as propostas pensadas pelos respectivos diretores da instrução pública. Essas diferenças entre os programas de ensino reverberam a dinâmica acerca das políticas públicas de educação ao longo da Primeira República, bem como reforçam os pressupostos acerca do processo de constituição das identidades das disciplinas escolares, ou seja, “como os conteúdos são concebidos como entidades sui generis, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda realidade exterior a escola” (CHERVEL, 1990, p. 180). Neste sentido, torna-se salutar observar a distribuição das disciplinas nos quatro programas elaborados por Baltazar Góes, Etelvina Siqueira, Helvécio de Andrade e Abdias Bezerra, respectivamente em 1912, 1915, 1917 e 1924. Observe o Quadro II:⁶

Série	Programas		
	1912	1917	1924
1ª	Língua Materna	Leitura e caligrafia	Português
	Aritmética	Aritmética	Aritmética
	Geografia	Desenho	Geografia
	História	Trabalhos Manuais	História
	Desenho	Música	Instrução Moral e Cívica
	Música	Ginástica	Lições de Coisas
	Ginástica	-	Desenho
	Trabalhos Manuais	-	Trabalhos Manuais
	Lições Gerais	-	-
2ª	Língua Materna	Leitura, Caligrafia e Composição	Português
	Aritmética	Aritmética	Aritmética

⁶ Quadro II: trata-se de uma adaptação e ampliação do quadro publicado por Santos (2018). Nele consta distribuição das disciplinas nos programas de 1912, 1915, 1917 e 1924. Fontes: (GÓES, 1912; SIQUEIRA, 1915; ANDRADE, 1917; BEZERRA, 1924).

	Geografia	Geografia	Geografia
	História	História	História
	Desenho	Desenho	Instrução Moral e Cívica
	Música	Música	Lições de Coisas
	Ginástica	Ginástica	Desenho
	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais
	Lições Gerais	Ciências Físicas, Naturais e Educação	-
3 ^a	Língua Materna	Leitura, Caligrafia e Composição	Português
	Aritmética	Aritmética	Aritmética
	Geografia	Geografia	Geografia
	História	História	História
	Desenho	Desenho	Instrução Moral e Cívica
	Música	Música	Lições de Coisas
	Ginástica	Ginástica	Desenho
	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais
	Lições Gerais	Ciências Físicas, Naturais e Educação	-
4 ^a	Língua Materna	Leitura, Caligrafia e Composição	Português
	Aritmética	Aritmética	Aritmética
	Geografia	Geografia	Geografia
	História	História	História
	Desenho	Desenho	Instrução Moral e Cívica
	Música	Música	Ciências Físicas e Naturais
	Ginástica	Ginástica	Desenho
	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais
	Lições Gerais	Ciências Físicas, Naturais e Educação	-
	Educação Moral e Cívica		-
5 ^a	-	-	Português
	-	-	Aritmética
	-	-	Geografia
	-	-	História
	-	-	Instrução Moral e Cívica
	-	-	Economia Doméstica
	-	-	Ciências Físicas e Naturais
	-	-	Desenho

	-	-	Trabalhos Manuais
6 ^a	-	-	Português
	-	-	Aritmética
	-	-	Geografia
	-	-	História do Brasil
	-	-	História Geral
	-	-	Instrução Moral e Cívica
	-	-	Economia Doméstica
	-	-	Ciências Físicas e Naturais
	-	-	Desenho
	-	-	Trabalhos Manuais
	-	-	Ginástica
	-	-	Declamação
	-	-	Canto Orfeônico
	-	-	Religião

Quadro II: distribuição das disciplinas

Partindo da concepção na qual as disciplinas escolares “como modos de transmissão cultural que se dirigem aos alunos” (CHERVEL, 1990, p. 186), torna-se possível compreender os programas de ensino dos grupos escolares sergipanos como um indício acerca da constituição da identidade disciplinar, bem como a oscilação dos conteúdos entre diferentes campos. A distribuição das disciplinas escolares revelam concepções divergentes acerca do ensino, assim como as mudanças ocorridas no âmbito das políticas públicas de educação. Dentre essas mudanças, ressalta-se a reestruturação do ensino primário em 1924, com a divisão em dois níveis: o elementar (1^a a 3^a série) e o superior (4^a a 6^a série). A inclusão de dois anos no ensino primário possibilitou uma melhor distribuição das disciplinas, assim como uma maior ênfase acerca da aprendizagem da leitura e escrita nos anos iniciais da vida escolar.

A comparação entre os quatro programas de ensino possibilita a compreensão acerca das continuidades de algumas disciplinas escolares como Aritmética, Desenho e Trabalhos Manuais com a presença em todas as séries dos três programas, sem alterações significativas no conteúdo e na nomenclatura. Em relação aos conteúdos de escrita e leitura, percebe-se uma continuidade dos conteúdos e da presença em todas as séries, mas com pequenas alterações na nomenclatura da disciplina, como Língua Materna, Leitura e Caligrafia e Português. Algo similar ocorreu em relação ao ensino das ciências naturais, especialmente nas últimas séries do curso primário, por meio de disciplinas como Lições Gerais, Lições de Coisas e Ciências Físicas e Naturais.

Outras disciplinas se destacaram pela perda de espaço na estrutura curricular dos grupos escolares. São os casos das aulas de Música e Ginástica, que no programa de 1912 estavam inseridas em todas as séries e no de 1924 apareceram apenas na 6ª série, sendo que a Música passava a ser designada como Canto Orfeônico. Em perspectiva inversa, outras disciplinas apresentaram um significativo aumento de sua relevância no currículo. Trata-se da Instrução Moral e Cívica, que no programa de 1912 aparecia apenas na última série e no de 1924 tornou-se disciplina presente em todas as séries.

A análise acerca dos conteúdos de história apresentados nos programas de ensino dos grupos escolares sergipanos, publicados entre 1912 e 1924, elucida um contexto educacional permeado por rupturas, continuidades e reinvenções. Essa pluralidade de concepções sobre o método de ensino da história para crianças em um período de apenas 12 anos reverbera a complexidade do campo investigativo em história do ensino de história, assim como fragiliza a tese na qual o ensino realizado no período anterior a 1964 é classificado como “tradicional” e visto de forma linear e homogênea.

A compreensão das fissuras nas propostas de ensino pode ser vislumbrada por meio dos programas de ensino. Para Cristina Barroso,

Os programas revelam a forma com a qual estavam organizados os dispositivos de avaliação, de comportamento pedagógico e as práticas de sala de aula. As mudanças metodológicas, os conteúdos, as ordens, a tentativa de uniformizar o ensino primário nos grupos e escolas isoladas são características da influência do movimento modernizador (BARROSO, 2011, p. 103).

Neste artigo, tornou-se possível compreender como as propostas de ensino de uma disciplina escolar atendiam a diferentes prerrogativas, como a do método pedagógico e das preocupações atinentes ao campo da aprendizagem, bem como às inquietações de intelectuais vinculados ao processo de constituição de uma nova cultura política. Partindo da premissa na qual a cultura política busca construir uma leitura comum do passado e um projeto comum de futuro, os programas de ensino podem ser entendidos como instrumentos que extrapolam a cultura escolar e reverberam uma questão que não pode ser negada: a cultura escolar está em constante diálogo com a cultura da sociedade a qual pertence, incluindo as suas projeções na política.

O ensino de história, neste interim, passa a ser utilizado como uma normativa de leitura acerca do passado. Cria-se um passado comum, tanto em âmbito local, estadual e nacional. Forja-se uma identidade respaldada pelos laços de união entre os brasileiros contra

o elemento invasor. Edifica-se um elo entre a nação em construção e o mundo europeu, tido como civilizado, silenciando as ressonâncias que pudessem prejudicar essa interpretação, como a atuação de negros e indígenas. O negro é apresentado como o ator libertado pelas ideias inovadoras. O índio emerge como o figurante de um passado imaginado e inexistente do tempo presente. Uma vaga lembrança de um Brasil selvagem e distante.

O ensino de história destinado às crianças dos grupos escolares sergipanos era respaldado na ideia de palco no qual desfilavam os grandes homens, os vultos históricos atrelados a seus feitos. A História era tida como a ação de homens da política, grandes, destoantes da realidade dos alunos. A escola republicana, imbuída do papel cívico de combater o analfabetismo e formar novos eleitores para consolidar uma almejada democracia, transmutava-se em uma galeria para o culto dos vultos e dos fatos de uma história ensinada como historieta do lar: simples, comovente e atraente, mas também socialmente distante.

Referências:

- ANDRADE, Helvécio de. **Programma para o curso primário nos grupos escolares e escolas isoladas do Estado**. Aracaju: Estado de Sergipe, 1917.
- BARROSO, Cristina de Almeida Valença Cunha. **Reformas educacionais e a pedagogia moderna: mudanças no pensar e fazer pedagógico da Escola Normal (1911-1931)**. Salvador, BA. Tese (Doutorado em Educação), UFBA, 2011.
- BERSTEIN, Serge. A cultura política. In: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François. **Para uma História Cultural**. Lisboa: Estampa, 1998, p. 349-363.
- BEZERRA, Abdias. **Programma para o curso primário elementar e superior de 1924**. Aracaju: Estado de Sergipe, 1924.
- CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: o imaginário da república no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: **A escrita da História**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2006.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**. N. 2, 1990, p. 177-229.
- FREIRE, Laudelino. **História de Sergipe: resumo didático para uso das escolas públicas primárias**. Aracaju: Typographia Estado de Sergipe, 1898.

FREIRE, Laudelino. **História do Brasil**: resumo didático especialmente destinado à 3ª série do curso de adoção do colégio militar. In: *Revista Didática*. Janeiro a outubro. Rio de Janeiro, 1903.

FREITAS, Itamar. **Histórias do Ensino de História no Brasil**. Vol. 2. São Cristóvão-SE: EDUFS, 2010.

FREITAS, Itamar. **Histórias do Ensino de História no Brasil**. Vol. 1. São Cristóvão-SE: EDUFS, 2006.

GOES, Baltazar de Araújo. **Apostillas de Pedagogia**: precedidas de noções de Psicologia colhida de bons mestres. Rio de Janeiro: Orosco, 1905.

GÓES, Baltazar de Araújo. **Programa para o Ensino Primário**, especialmente os grupos escolares. Aracaju: Estado de Sergipe, 1912.

GOMES, Ângela de Castro. Cultura política e cultura histórica no Estado Novo. In: SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca; GOMES, Ângela de Castro. **Culturas Políticas e leituras do passado**: historiografia e ensino de História. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p. 43-64.

HARTOG, François. **Memória de Ulisses**: narrativas sobre a fronteira na Grécia antiga. Trad. Jacyntho Lins Brandão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Trad. Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto-Ed. PUC-Rio, 2006.

MARTINS, Marcos Lobato. História Regional. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org). **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2010, p. 135-152.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como indício da cultura escolar. **Revista História da Educação**. Vol. 20, n. 50, 2016, p. 119-138.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. “Um conto moral que sirva de espelho da vida”: Bathazar Goes, um intelectual pensando o ensino de História. **Interfaces Científica: Educação**. Vol. 7, nº 2, 2019, p. 23-34.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. **Ecos da Modernidade**: a arquitetura dos grupos escolares de Sergipe (1911-1926). São Cristóvão-SE: EDUFS, 2013.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. Aos pés da águia alada: os grupos escolares e a infância sergipana nos tempos de Graccho Cardoso (1922-1926). **Interfaces Científicas: Educação**. Vol. 2, nº 3, 2014, p. 59-70.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. Ensino de História, espaços e cultura política bandeirante: José Scarameli e a escrita de livros escolares para crianças. **Revista História, Histórias**, v. 5, n. 9, p. 104-126, 2017a.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. “Scenas da História do Brasil”: Esmeralda Masson de Azevedo e a escrita de livros escolares de História para crianças. **Revista História Hoje**, v. 6, n. 12, 2017b, p. 204-230.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. “Simples, atrahente e comovente”: o ensino de História nos programas dos grupos escolares sergipanos (1912-1924). **História & Ensino**, v. 24, n. 1, 2018, p. 165-197.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. “Assim se faz história, assim deve ser ensinada”: Manoel Bomfim e a instrução histórica no ensino primário (1899-1930). **Anos 90**. 28, 2021, p. 1-21.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. “Aos que tivessem avidez de saber das cousas pátrias”: Américo Braziliense, a escrita da história escolar e a invenção do espaço paulista (1873-1879). *In*: J. P. G., OLIVEIRA; L. S., MANKE; M. F. J.; SANTOS (Orgs). **Histórias do Ensino de História**: projetos de nação, materiais didáticos e trajetórias docentes. Recife, Universidade de Pernambuco, 2020, p. 45-72.

SILVA, Degenal de Jesus. **Dionísio Republicano**: as festas dos grupos escolares sergipanos e os outros olhares (1911-1930). Curitiba: CRV, 2021

SOUZA, Rosa Fátima de. 1998. **Templos de Civilização**: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1889-1910). São Paulo: UNESP, 304p.

VIÑAO FRAGO, António. 2002. Do espaço escolar e da escolar como lugar: propostas e questões. *In*: **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 151.