

## **A formação de professores primários nas dissidências entre o velho e o novo (São Paulo, 1936-1941)**

*The primary teacher's education in the dissidences between the old and the new (São Paulo, 1936-1941)*

*La formación de maestros de primaria en las disidencias entre lo viejo y lo nuevo (São Paulo, 1936-1941)*

Manuela Bueno<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-9346-2516>

Vera Teresa Valdamarin<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-9379-9947>

<sup>1</sup> Prefeitura Municipal de Araraquara, Araraquara, São Paulo – Brasil. E-mail: manuela.mplb@gmail.com.

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista, Araraquara, São Paulo – Brasil. E-mail: vera.valdamarin@unesp.br.

### **Resumo**

O artigo objetiva evidenciar a oposição às iniciativas da Escola Nova no âmbito da formação de professores primários por meio dos escritos de Ataliba de Oliveira (1884-1967) publicados no jornal *Correio Paulistano* entre 1936 e 1941. Esse professor, que exerceu diferentes funções docentes e administrativas no sistema educacional do estado de São Paulo, tornou-se articulista e demarcou seu entendimento sobre o ensino normal, criticou as medidas instituídas pelas novas diretrizes e descreveu, sob sua perspectiva, como foi a recepção delas pelo magistério, indicando possíveis consequências das reformas. A análise de 196 artigos (e de outras fontes documentais correlatas ao tema) possibilitou identificar resistências à reforma liderada pelos escolanovistas manifestas no próprio aparato educacional, fortes divergências sobre o processo formativo dos professores e uso de diferentes dispositivos para mobilizar a opinião pública, em geral, e a dos educadores, em particular, próprias de períodos de efervescência cultural e política. O estudo dialogou com referências historiográficas da educação brasileira e apoiou-se nas análises de Eric Hobsbawm sobre tradições inventadas e de Roger Chartier sobre circulação de impressos, principalmente para considerar a dicotomia entre o velho e novo e entre reformas e práticas pedagógicas consolidadas.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Reformas Pedagógicas. Movimento da Escola Nova. Ataliba de Oliveira.



### **Abstract**

*This article aims to highlight the opposition to the initiatives of the New School movement in the field of primary teacher education through the writings of Ataliba de Oliveira, published in the newspaper Correio Paulistano between 1936 and 1941. This teacher, who performed different teaching and administrative positions in the educational system of São Paulo State, became a columnist and outlined his understanding of teachers' training, criticized the measures instituted by the new guidelines, and described, from his perspective, how the magisterium received them, also indicating possible consequences of the reforms. The analysis of 196 articles (and other documental sources related to the topic) made it possible to identify resistance to the reform led by the New School advocates, manifested in the educational apparatus itself, strong divergences about the training teachers process, and the use of different devices to mobilize public opinion in general and that of the educators in particular, typical of periods of cultural and political effervescence. The study dialogued with historiographical references of Brazilian education and is based on the analysis of Eric Hobsbawm on invented traditions and Roger Chartier on the circulation of printed matter, mainly to consider the dichotomy between the old and the new and between reforms and consolidated pedagogical practices.*

**Keywords:** *Teacher Education. Pedagogical Reforms. New School Movement. Ataliba de Oliveira.*

### **Resumen**

*El artículo tiene como objetivo destacar la oposición a las iniciativas de la Escuela Nueva en el campo de la formación de maestros de primaria a través de los escritos de Ataliba de Oliveira (1884-1967) publicados en el periódico Correio Paulistano entre 1936 y 1941. Este profesor, que desempeñó diferentes funciones docentes y administrativas en el sistema educativo del estado de São Paulo, se convirtió en columnista y esbozó su comprensión sobre la enseñanza normal, criticó las medidas instituidas por las nuevas directrices y describió, desde su perspectiva, cómo fue su recepción de ellas por parte del magisterio, indicando posibles consecuencias de las reformas. El análisis de 196 artículos (y otras fuentes documentales relacionadas con el tema) permitió identificar resistencias a la reforma liderada por los escolanovistas manifestadas en el propio aparato educativo, fuertes divergencias sobre el proceso formativo de los profesores y el uso de distintos dispositivos para movilizar la opinión pública, en general, y la de los educadores, en particular, propias de épocas de efervescencia cultural y política. El estudio dialogó con referencias historiográficas de la educación brasileña y se apoyó en los análisis de Eric Hobsbawm sobre las tradiciones inventadas y de Roger Chartier sobre la circulación de impresos, principalmente para considerar la dicotomía entre lo viejo y lo nuevo y entre reformas y prácticas pedagógicas consolidadas.*

**Palabras clave:** *Formación de Maestros. Reformas Pedagógicas. Movimiento de la Escuela Nueva. Ataliba de Oliveira.*

## 1 Introdução

O presente artigo tematiza a relação entre reformas educacionais e formação de professores adotando a perspectiva histórica e focalizando reações críticas à reforma empreendida no estado de São Paulo nos anos de 1930, que tinha como objetivo estabelecer novos padrões educacionais sob a insígnia da Escola Nova. Essa reação será analisada tomando-se como fontes artigos do professor Ataliba Antonio de Oliveira publicados em colunas autorais no jornal diário *Correio Paulistano* entre fevereiro de 1936 e julho de 1941. Por meio desses textos, foi possível identificar resistências manifestas no próprio aparato educacional, fortes divergências sobre o processo formativo dos professores e uso de diferentes dispositivos para mobilizar a opinião pública, em geral, e a dos educadores, em particular.

Ataliba Antonio de Oliveira (1884-1967) foi um professor negro, filho de escravo alforriado, que transitou pelos mais diversos cargos da instrução pública paulista, desde a regência das aulas em pequena escola rural da cidade de Itatiba/SP, após sua formação na Escola Normal da Praça, em 1904, até uma breve passagem pelo cargo de Diretor da Instrução Pública, aposentando-se em 1935. Devido às poucas oportunidades existentes para a formação de professores, os egressos da Escola Normal iniciavam a carreira em escolas rurais, mas rapidamente passavam a exercer a docência em grupos escolares urbanos e, não raro, eram nomeados diretores, podendo, a partir desse cargo, galgar outras funções. Foi essa a trajetória de Ataliba de Oliveira, que ocupou os cargos de Diretor de Escola, Inspetor Escolar, Delegado Regional do Ensino, Delegado de Ensino da Capital, Inspetor Geral das Escolas Normais Livres do Estado e Diretor da Instrução Pública, posição mais alta na hierarquia educacional, além de outros cargos técnicos. Após a aposentadoria, em 1936, iniciou colaboração no jornal *Correio Paulistano* com análises da instrução pública nas quais tecia contundentes críticas à reforma capitaneada pelos escolanovistas paulistas e reafirmava valores e procedimentos amalgamados pela formação acadêmica e pela prática docente.<sup>1</sup>

Opondo-se às medidas que objetivavam a renovação pedagógica em curso nos anos 1930, mas sem se alinhar aos argumentos dos intelectuais católicos, dimensão bastante analisada na historiografia educacional brasileira,<sup>2</sup> Ataliba de Oliveira extraía legitimidade de

---

<sup>1</sup> São recentes os estudos sobre Ataliba de Oliveira e seus resultados podem ser conferidos em Zattoni (2016); Valdemarin e Oliveira (2023) e Bueno (2022). Informações autobiográficas foram publicadas em coluna específica do jornal *Correio Paulistano* denominada *Dias idos e vividos*, no período já referido.

<sup>2</sup> Embora não seja o foco da presente análise, pode-se dizer que, apesar de ser católico, Ataliba de Oliveira não aderiu aos argumentos de cunho religioso para refutar as propostas escolanovistas em suas colunas; por outro lado,

sua trajetória profissional, da crítica arguta aos fundamentos da reforma crivados pela perspectiva das práticas escolares das quais era conhecedor e de um contundente manejo da linguagem, não revelado na carreira progressa<sup>3</sup>.

Assim, é no entrelaçamento das possibilidades abertas pela imprensa periódica para a análise da reforma pedagógica então em andamento e pela contundência das opiniões do articulista que as questões sobre formação de professores serão aqui analisadas. Os textos de Ataliba de Oliveira são tomados como expressão qualificada da oposição ao ideário escolanovista, uma vez que constrói esse enfrentamento a partir do conhecimento das práticas internas à escola e do trânsito pelos diferentes cargos e funções que exerceu; era também leitor sagaz dos novos fundamentos teórico-metodológicos em circulação no meio educacional, os quais lhe permitiram mediar, para o leitor do jornal, as dissonâncias que percebia entre as prescrições e as práticas pedagógicas.

## 2 O discurso e seu lugar

O *Correio Paulistano* foi o primeiro jornal paulista e um dos primeiros brasileiros a manter tiragens diárias, adotando o dístico “o bandeirante da imprensa paulista” (Thalassa, 2007). Foi também um empreendimento jornalístico de longa duração para os padrões do período, pois circulou durante 109 anos, de 1854 a 1963; era impresso em tamanho tabloide, continha gravuras e imagens e os textos ocupavam entre cinco e oito colunas, a depender da edição.

A capa trazia notícias internacionais e nacionais sobre política e economia; as demais páginas traziam seções fixas sobre cinematografia, notícias diversas, inclusive de cidades do interior do estado, esportes, seção comercial com anúncios de negócios e cultura, página feminina, bem como artigos de opinião, e, para isso, contava com repórteres, colaboradores e articulistas, entre eles Ataliba de Oliveira, responsável pelas reflexões sobre educação, tema ao qual a imprensa periódica paulista concedeu relevância.

---

crítica com contundência as práticas pedagógicas renovadas, aceitas pelos críticos católicos. Abordagens sobre a contenda entre católicos e reformadores podem ser encontradas, principalmente, em: Monarcha, 1994 e 2009; Brandão, 1999; Xavier, 2004; Saviani, 2008; Nagle, 2001; Miguel, Vidal & Araújo, 2011; Carvalho, 2012; Celeste Filho, 2019.

<sup>3</sup> Foram localizados, até o momento, apenas dois artigos de Ataliba de Oliveira publicados em periódicos educacionais. Um deles reproduz trechos de um relatório de inspeção por ele elaborado sobre aspectos disciplinares na regência de classes na escola primária e outro apresenta modelos de lições para o ensino dos algarismos romanos. Ambos foram publicados na revista *Educação*, respectivamente, em 1929 e 1932.

Declarando-se órgão do Partido Republicano Paulista, o jornal destinou, até 1937, espaço específico para divulgação e discussões do partido. Deixou de explicitar essa função após a promulgação do Decreto-lei nº 37, de 2 de dezembro de 1937, que suprimiu os partidos políticos no país sob o regime autoritário de Getúlio Vargas. Entre 1930 e 1934, o impresso passou pelo controle do governo federal e se declarava “propriedade de uma sociedade anonyma”. Um jornal “[...] ora liberal, ora conservador, rebelou-se contra forças políticas influentes e posicionou-se contra Vargas, sendo por ele empastelado por vários anos” (Thalassa, 2007, p. n/p). Seu itinerário foi assim caracterizado:

Nascido, portanto, como um órgão de imprensa liberal e independente, logo a seguir conservador e dependente do poder político oficial da província de São Paulo, novamente adepto da trilha liberal, abolicionista e republicana, o *Correio Paulistano* tornou-se mais uma vez oligárquico e conservador depois do advento da República, atingindo neste período sua maioridade e prestígio juntamente com o PRP, então dirigido pelos oligarcas paulistas Manuel Ferraz de Campos Sales, Prudente de Moraes, Antônio Prado e Francisco de Paula Rodrigues Alves, entre outros (Cohn, 2001).

Durante as primeiras décadas do regime republicano, a simbiose entre o jornal, o partido e o governo possibilitou a reverberação das iniciativas bem-sucedidas que construíram a imagem do estado como propulsor do desenvolvimento econômico, cultural, educacional e urbano. Nos anos 1920, no entanto, as dissidências ganharam força. Na imprensa, o jornal *O Estado de São Paulo* aglutinava opositores ao partido Republicano e veiculava a necessidade de mudanças em todos os setores a fim de incorporar novos atores sociais e econômicos, bem como suas demandas. A oligarquia dos cafeicultores tornava-se mais refratária a mudanças e, na mesma proporção, tinha suas realizações submetidas ao escrutínio até a perda do poder político com a Revolução de 1930.

No âmbito educacional, o descumprimento das promessas republicanas pode ser percebido, na década de 1920, nas tentativas infrutíferas para equacionar a demanda crescente de vagas provocada pelo aumento populacional, as restrições orçamentárias e o déficit na formação de professores<sup>4</sup>. A perda da liderança que o estado insistia em ocupar foi desvelada

---

<sup>4</sup> Sampaio Doria, Diretor Geral da Instrução Pública, implementou uma reforma que, entre outras medidas, reduziu a escolaridade obrigatória para dois anos, implementou o programa mínimo de estudos e o tresplicamento dos turnos escolares após os dados do Censo Escolar revelarem que apenas metade da população de crianças em idade escolar estava sendo atendida pelas vagas oferecidas. Sobre essa reforma, ver, entre outros estudos, Carvalho (1989 e 2010). Em 1925, sob a direção de Pedro Voss, uma nova legislação reafirmou as diretrizes educacionais emanadas no início do governo republicano, isto é, escolarização primária obrigatória de quatro anos, os grupos

no jornal diário concorrente – *O Estado de São Paulo* - com a publicação, em 1926, do inquérito sobre a instrução pública organizado por Fernando de Azevedo (1937). As respostas de educadores a um questionário previamente elaborado, acrescidas de sínteses analíticas do organizador, construíram o diagnóstico da inadequação da política educacional às necessidades sociais e econômicas e anteciparam, em certa medida, o terreno para as mudanças educacionais que ocorreriam após a revolução de 1930, podendo ser mencionadas, no âmbito nacional, a publicação do *Manifesto dos pioneiros da educação nova* (1932) e, no plano estadual, a reforma da instrução de 1933.

No embate gerado pela introdução de mudanças na estrutura do sistema educacional, a retórica do novo foi manejada a fim de caracterizar as mudanças pretendidas e contrapor-se às condições existentes com a afirmação de “que o novo não emergia na sua plenitude no Brasil porque o velho resistia e se negava à morte” (Warde, 2004, p. 229). Essas disputas constituem indícios da conveniência do discurso de Ataliba de Oliveira nas páginas do *Correio Paulistano*. A oposição explicitada por ele às mudanças escolanovistas reverberava, em tema específico, a renitência do jornal à perda de poder da oligarquia cafeeira paulista e ao movimento pedagógico que, com a anuência dos interventores nomeados por Getúlio Vargas, procurava reafirmar seu espaço na instrução pública. Por esse motivo, a oposição ao governo autoritário e à reforma era articulada na mesma frase para explicar que “nenhum protesto se fez ouvir. Nem a imprensa traçou o mais leve comentário. Não podia fazê-lo: a manopla poderosa do governo forte asphyxiava” (Oliveira, 1936z, p. 3).

O flerte entre o impresso e o mestre-escola deu-se durante décadas. Em 1920, uma nota do jornal afirmava que Ataliba de Oliveira “é um educador completo. O governo tem em sua pessoa um profissional deveras competente e um funcionario cheio de zelo e probidade” e “um dos mais bellos ornamentos do magisterio publico” (*Correio Paulistano*, 1920, p. 4). O articulista, por sua vez, exaltou as qualidades do jornal ao comemorar mudanças legais no âmbito dos ensinos primário e normal:

---

escolares como modelo organizativo e a formação de professores com ênfase nos conteúdos propedêuticos, sem enfrentar o déficit educacional. O texto legal das reformas mencionadas pode ser consultado em: São Paulo, 1922 e 1925. A efervescência do debate educacional do período foi objeto de várias análises e, entre eles, devem-se mencionar as de: Vidal (2011), Nery (2009), Valdemarin (2018) e Souza (1998 e 2009), que, pela diversidade de perspectivas analisadas, extrapolam a delimitação aqui adotada.

Parabens, ainda, ao “Correio Paulistano”! Ninguém de boa fé e sã justiça, póde negar ao velho orgam – baluarte da defesa da tradição e do passado de São Paulo – a sua parte, a sua grande parte, na victoria ora celebrada, que elle pleiteou, com tenaz persistencia, através de “notas” e “commentarios” firmes e prestigiosos (Oliveira, 1938bb, p. 5)

Essa relação objetivou-se em 242 artigos publicados entre 1936 e 1941, com periodicidade semanal,<sup>5</sup> e, em maioria, aos sábados. Ocupavam dia e lugar de destaque com duas colunas abrangendo meia folha e localizadas à esquerda ou à direita da margem superior, com o título da coluna em negrito e caixa alta seguido da identificação do autor e do título do artigo; dividiam espaço com outros articulistas que tratavam de assuntos econômicos, políticos e literários e anúncios diversos. Como aponta Chartier (2002, p. 61), “Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou sua visão participam profundamente da construção de seus significados”, o que denota a qualificação atribuída pelo jornal à Ataliba de Oliveira e, pelo articulista, ao espaço que lhe era concedido.

A presente análise está delimitada aos textos publicados nas seções Problemas da Instrução Publica, Direcção e Inspeccão Escolar<sup>6</sup>, e, quando necessário, mencionam-se outros artigos avulsos. Esse *corpus* é composto por 196 artigos sobre a educação paulista escritos ao longo de sete anos. Todos eles são assinados como “Prof. Ataliba de Oliveira” e têm início em 1936, um ano após a aposentadoria do autor e três anos depois da publicação do *Código de Educação*, exarado em 1933, extenso documento que reunia as pretensões reformadoras no sistema educacional público paulista.

Ataliba de Oliveira dispôs suas ideias no jornal por meio do que ele chamou de séries. Os artigos continham assuntos definidos – os ensinios primário e normal – que eram tratados ao longo de diversas publicações. Para contextualizar e correlacionar uma publicação à outra, iniciava rememorando o tema anterior e terminava anunciando se continuaria ou não tratando dele numa próxima oportunidade, apesar de os títulos, quase sempre, explicitarem as questões abordadas. Sem exceção, todos os artigos que trataram da instrução pública trouxeram a Escola Nova como pano de fundo.

---

<sup>5</sup> Com exceção dos anos de 1936 e 1937, em que as publicações foram mais esparsas, com menos artigos e sem dias definidos.

<sup>6</sup> Além das colunas mencionadas, Ataliba de Oliveira publicou, no mesmo período, a seção Dias idos e vividos, dedicada ao relato de experiências acadêmicas e profissionais que compõe uma espécie de autobiografia ou memória afetiva, e um artigo na seção Flagrantes da Cidade.

No período das publicações analisadas, as intensas disputas em torno da instrução pública contribuíram para emaranhar as diretrizes e as práticas preconizadas para o magistério primário, já que essa modalidade de ensino estava atrelada à retórica<sup>7</sup> de que “é da ação dos professores que adviria uma melhor educação das crianças. Aliada a esta proposição fundamental, e reforçando-a, está a ideia de que o outro indicador fundamental para se analisar a qualidade da escola era o método utilizado” (Faria Filho, 2010, p. 16).

Ataliba Antonio de Oliveira questionava justamente o novo modelo proposto para a instrução pública paulista com o *Código de Educação de 1933* (São Paulo, 1933) e seus desdobramentos, que, segundo ele, traziam métodos exóticos propostos por um “grupo temerario de philosophantes de educação” com o objetivo de “transformar as crianças escolares de S. Paulo em cobayas de experiências pedagógicas e o professor bandeirante em figura automata” (Oliveira, 1936ii, p. 9).

O *Correio Paulistano* parece ter feito uma aposta alta com a visibilidade dada a Ataliba de Oliveira para ladear outros intelectuais que se destacavam na imprensa diária. A julgar pelo volume de artigos, o professor correspondeu à expectativa do jornal e, sem fugir da discussão teórica, estabeleceu uma perspectiva de análise que congregava a execução prática dos preceitos educacionais para atestar sua validade. Vozes dissonantes, como a de Ataliba de Oliveira, devem ser trazidas pela historiografia pela possibilidade de ampliar a compreensão do período e dos caminhos percorridos, pois registram dissensos e resistências que, sem se tornarem hegemônicos, discutiram qualificadamente a questão da formação de professores.

---

<sup>7</sup> Para Faria Filho (2010), o discurso da formação do professor primário como imprescindível para o ensino primário constituído ao longo do século XX teve raízes no fim do Império com os pareceres de Ruy Barbosa, sendo argumento balizador de diferentes iniciativas de reforma desde então.



### 3 A oposição ao “estardalhaço pyrotecnico” e a formação do professor primário

Dentro do recinto principal da repartição, em presença de professores e funcionarios, desde os mais modestos até os inspectores geraes – homens maduros, maioraes do ensino, graduados e encanecidos nas lides da instrucção – num ambiente de silencio pesado e apreensivo, ouviu-se a voz do, então, pontifice do escolanovismo paulista, a exclamar com emphase: “os senhores pensam que a revolução acabou? Pois estão enganados! Agora é que ella vae começar!

E foi assim, com o estálo chicoteante dessas phrases de ameaça, que – nos idos de outubro de 1930 – a “escola nova”, de um salto brusco effectuado no escuro, galgou triumphante a cathedra do officialismo publico, em São Paulo (Oliveira, 1938nn, p. 5).

Dessa forma, Ataliba de Oliveira descreveu a entrada da Escola Nova no estado de São Paulo, nas dependências da Diretoria de Ensino, denotando que sua animosidade frente às iniciativas daqueles que denominava como apologistas não era novidade quando se tornou colaborador do *Correio Paulistano*. Também não é novidade que, desde a década de 1920, os renovadores movimentavam-se no sentido de ganhar projeção e voz ativa nas questões educacionais (Saviani, 2006, 2008; Souza, 2006).

Tais movimentos irromperam na década de 1930 e caracterizaram-se pela discussão dos “grandes problemas nacionais” com proposição de soluções, muitas vezes, contraditórias (Nagle, 2001). A instrução pública havia se tornado um grande problema nacional e, por isso, não escapou das disputas em torno de hegemonia e espaço político.

As mudanças fixadas pelos escolanovistas na Escola Normal da Praça, transformando-a em Instituto de Educação, constituíram a tônica das discussões sobre a formação de professores e o motivo da crítica de Ataliba de Oliveira. Nostálgico de seu tempo de formação e da expressão adquirida pela antiga escola normal, o mestre-escola, como se autodenominava, via nas mudanças conferidas pelo *Código de Educação de 1933* uma afronta ao que fora construído na instrução pública paulista pelos reformadores do início da República. A supressão do nome de Caetano de Campos da escola normal e da escola modelo indicava, para o articulista, o apagamento de um conjunto de realizações:

Assim como está, além de ser uma excrescência no corpo da Universidade, o Instituto de Educação ainda ostenta o inconveniente de criar uma nova casta de professores primários, vaidosamente ditos de nível universitário, sem que na vida profissional lhe caibam funções especiais, sinão as mesmas pertencentes aos professores oriundos das outras escolas normais [...] (Oliveira, 1936a, p. 3).

As mudanças foram significativas, porque, para além de uma escola secundária de formação de professores com escola primária para experimentação, o Instituto de Educação foi alçado a nível universitário com um conjunto de anexos e cursos de aperfeiçoamento, além de nova organização curricular com orientações teórico-práticas para a formação do magistério primário em um curso de dois anos.<sup>8</sup>

No entendimento de Ataliba de Oliveira, os professores teriam se aquietado e resistido pela inércia, pois as reformas processaram-se em silêncio, com anuência do poder público, sem considerar

A opinião pública – a do professorado que labuta dentro das escolas, dos pais que se interessam pelo destino dos filhos, dos pensadores que conhecem e estudam os problemas de educação – essa opinião desinteressada e honesta foi deixada à margem e relegada ao desprezo (Oliveira, 1938k, p. 4).

O mestre-escola afirmava haver uma campanha de desmoralização do professorado paulista junto aos esforços da Escola Nova, pois, para enfatizar as novas diretrizes, adotou-se a estratégia insolente de desqualificar o magistério com “adjetivos mais coloridos: caducos e passadistas; ignorantes e atrasados, retardatários e cristalizados; tradicionalistas e mumificados” (Oliveira, 1938qq, p. 6) para atribuir a eles incompetência técnica e incultura.

Nessa contenda, os artigos questionam a apropriação da teoria e a sua aplicação pelos futuros normalistas, afirmando que, dada a entrada com brados de revolução da Escola Nova no aparelho escolar paulista, houve uma barreira silenciosa construída pelos professores para a penetração do ideário na prática. Reconhecia que parte dos professores normalistas aceitou os novos preceitos e os difundia nas aulas teóricas, mas considerava que o ideário não era passível

---

<sup>8</sup> Com a reforma de 1933 criaram-se dois tipos de instituição para a formação de professores: o Instituto de Educação e as Escolas Normais. Além da diferença entre os níveis de ensino, o *Código de Educação* prescrevia com mais detalhes o funcionamento do Instituto de Educação e dava preferência aos seus egressos para atuação na instrução pública (BUENO, 2015). O *Código de 1933* estabeleceu dois anos de duração para o curso normal e cinco anos para o curso elementar, que até então eram organizados em três e quatro anos, respectivamente.

de aplicação prática<sup>9</sup> e gerava tensão entre o professorado: os poucos professores de prática de ensino que tentavam aplicá-lo faziam experimentos com as crianças, e os que não aceitavam as ideias distanciavam-se das aulas teóricas, como pode ser acompanhado no excerto:

Os alumnos-mestres recebem com desdém as suas lições. Orientados, num sentido, pelas aulas theoricas do curso normal, elles não podem acceitar, sem relutancia, que a pratica do ensino se oriente em sentido opposto ou divergente. Complica-se a situação, capaz de armar sério conflicto, de natureza funcional, entre as cadeiras de theoria e de pratica da escola de professores (Oliveira, 1939nn, p. 5).

Diante da dicotomia entre essas posições, Ataliba de Oliveira apontava existirem duas técnicas de renovação escolar que haviam entrado em conflito, porém uma delas seria efetiva para sanar os problemas da instrução pública paulista e a outra configurava-se como desvario de teóricos, porque a escola ativa que propugnavam era uma escola de luxo, distante da realidade material das instituições e das condições econômicas do governo.

Essa escola de luxo, que ele ora denominava de escola ativa, ora de escola funcional,<sup>10</sup> teria secundarizado o papel do professor, pois preconizava a autoeducação do aluno com base no sentido da construção psicológica do interesse da criança, exigindo do docente conhecimento enciclopédico a ser mobilizado em qualquer tempo, sem um programa definido. O articulista então ponderava:

A escola activa genuina não pôde, entre nós, ser reduzida a pratica. Não o pôde, em face da nossa situação economica, estadual e nacional. Não o pôde, ainda não só pelo numero reduzido de alumnos que lhe é licito matricular (15 a 20 cada classe), como pelo modo de ensino – o individual – que ella é forçada a adoptar. Finalmente: a educação funcional não pôde realizar-se, na escola popular paulista ou brasileira, por não termos professores especialmente preparados para regel-a (Oliveira, 1939b, p. 5).

Tomando-se as indicações de Hobsbawn (2018), deve-se considerar a atribuição de tradicional, pelos escolanovistas, como estratégia para projetar os aspectos inovadores da reforma e com ela construir o discurso de divisão. Para o autor, “Toda tradição inventada, na

---

<sup>9</sup> Oliveira (1939rr, p. 5) afirmava: “Mesmo que já exista technica de ensino correspondente á concepção da escola de projectos – essa technica é incompativel com a estrutura da escola publica. Pelo menos, em relação á escola paulista, ella é irrealizável”.

<sup>10</sup> Havia variações irônicas também para designar o “imperio da desordem a que chamavam – com seriedade comica – de escola activa” (Oliveira, 1938oo, p. 5).

medida do possível, utiliza a história como legitimadora das ações e como cimento da coesão grupal. Muitas vezes, ela se torna o próprio símbolo de conflito” (Hobsbawn, 2018, p. 20-21).

Ataliba propunha, por sua vez, reconsiderar o retorno dos preceitos de Caetano de Campos para a formação de professores primários, já assentados em bases sólidas, bem como seu aperfeiçoamento, medidas que considerava mais adequadas aos erários escassos do poder público para atender grande número de crianças e promover o combate ao analfabetismo.

É lamentável, pois, que em prol do pensamento novo, ainda incompatível com as nossas possibilidades, se venham malbaratando a um decênio, dinheiro e tempo preciosos, que tao reaes beneficios já teriam prestado na caminhada da cultura elementar brasileira, através da modesta, mas útil e necessaria escola alfabetizante (Oliveira, 1939mm, p. 4).

A boa Escola Normal, para o articulista, seria aquela que propiciasse ao aluno-mestre adquirir a “mystica do magisterio profissional” e o “clima pedagogico”. Sendo assim, ele propunha o aumento da duração do curso de formação profissional do professor para três anos, oportunidade para a vivência dos alunos normalistas em sala de aula.

Imbuídos da intenção de “mudar a mentalidade do professorado”, os reformadores adotaram como estratégia a imposição legal para forçar uma nova estrutura do sistema educacional e os impressos como meios para divulgar concepções sobre o currículo e sobre aprendizagem infantil, entre outros temas; investiram em revistas especializadas e coleções de obras destinadas ao magistério.<sup>11</sup> Ataliba de Oliveira, por sua vez, defendia a estratégia de longo prazo amparada nas orientações formativas dadas aos professores pelos delegados de ensino e inspetores escolares, funções das quais era conhecedor.

Ataliba de Oliveira não estava sozinho nessa defesa, uma vez que ela era também aventada nos Anuários do Ensino coordenados por Almeida Jr., documentos oficiais esgrimidos com frequência pelo professor para justificar suas posições. Para ele, a compilação de problemas apontados pelos delegados, diretores e inspetores das diversas regiões do estado de São Paulo consignada no Anuário conferia ao documento fidedignidade para orientar reformas

---

<sup>11</sup> Apenas no âmbito paulista, essa estratégia pode ser exemplificada com as iniciativas de Lourenço Filho: em 1927, lançou o primeiro volume da Biblioteca da Educação publicada pela Companhia Melhoramentos, sob sua coordenação e, em 1930, o livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*; na revista *Escola Nova*, publicou textos de autores escolanovistas que apresentavam, entre outros temas, novas possibilidades para os programas escolares. Ver Matte, 2002.

e mudanças em razão do conhecimento técnico que expressavam e da proximidade com os professores; além disso, o fato de Almeida Jr. filiar-se à renovação conferia peso aos problemas por ele constatados, entre eles a precariedade da formação do magistério no ensino normal.

Assim, os argumentos do professor foram construídos também com dados produzidos pelo próprio poder público anos após a implementação das modificações decorrentes do *Código de Educação do Estado de São Paulo* e das leis e decretos complementares e eram, portanto, indicadores relevantes da resistência que a Escola Nova teve para firmar-se para além da mudança de mentalidade do professorado.

Outros documentos do período corroboram as críticas de Ataliba de Oliveira quanto à duração do curso normal. A questão esteve presente quando da elaboração das sugestões para os programas de ensino das escolas normais. Por exemplo, o Boletim n. 2, que foi publicado em 1936 por Almeida Jr. e teve como um dos organizadores Fernando de Azevedo, incorporou as sugestões de delegados e inspetores de ensino, que, por sua vez, ouviram professores normalistas para demandar a ampliação do tempo de formação. O *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo 1935-1936* afirmava:

[...] seria necessario que um terceiro anno do curso fosse consagrado exclusivamente á pratica, á didactica e á organização escolar.  
Sobre a conveniencia desse alargamento do curso é unanime a opinião favoravel de professores e directores (Anuario 1936, p. 270-271).

O crítico amarrava as deficiências provenientes da formação à autonomia didática, princípio pedagógico que a reforma enfatizava. Para ele, a ausência da experimentação prática sólida comprometeria a autonomia didática, pois faltaria aos egressos dos cursos normais a capacidade técnica para o manejo da sala de aula e para a elaboração dos programas. Sem o que denominava consciência profissional, haveria defasagem no ensino da leitura, da escrita e do cálculo, segundo Ataliba.

A crítica do mestre-escola se tornava mais contundente quando promovia o embate sobre as concepções teóricas que fundamentavam a reforma. Para ele, o ideário renovador não possuía coesão filosófica e ocultava ângulos teóricos em proveito da doutrinação almejada e, por isso, seus preceitos eram “gymnastica de escaphandrismo intelectual” (Oliveira, 1938oo, p. 5). Creditava esse fato à impossibilidade prática da Escola Nova e à incompetência dos

“evangelistas do credo novo” em transformar a teoria em prática, porque não eram técnicos do ensino e desconheciam como funcionava a instrução pública paulista.

O excesso de teoria visando a garantir a doutrinação, segundo Ataliba de Oliveira, distanciava o aparelho escolar paulista de sua própria conjuntura. Essa segregação, que teria razões também na ausência de articulação entre a teoria e a prática na formação do magistério, resultaria em divagações filosóficas, imposição de princípios educacionais, desconsideração da situação social e profissional dos professores primários, caracterização abstrata dos alunos, preenchimento do tempo dos técnicos do ensino com serviços burocráticos, e não com orientação e fiscalização pedagógica. Em seus próprios termos:

[...] si subissem, ou descessem (como quizerem) do abstracto ao concreto, permutando a paisagem gelada da theoria pela paisagem tropical da realidade, cheia de verdura seivosa, - então, perceberiam com pasmo, quão contraproducente tem sido seu trabalho de doutrinadores e quão negativa a sua tarefa de proselytismo (Oliveira, 1936gg, p. 30).

Para o autor, “não é licito a ninguém negar, sem injustiça, que o primado, no curso pedagogico das nossas escolas normaes, deve caber á didactica e não às disciplinas theoricas” (Oliveira, 1940aa, p. 5) e, sob sua perspectiva, o que as novas prescrições indicavam era a diminuição do tempo e da dedicação à prática de ensino nas escolas anexas. Primeiro, porque privilegiavam-se as matérias de ciências da educação e, segundo, porque a duração do curso não atenderia às necessidades da prática para a formação de práticos de educação (Oliveira, 1938yy).

O articulista afirmava que a prática de ensino era condição central de formação do magistério para que o professor iniciante soubesse lidar com as intempéries da profissão e, por conseguinte, construir a verdadeira autonomia didática com acomodações inteligentes e melhores tomadas de decisão, além de, por meio da experiência, ter a possibilidade de alcançar cargos mais elevados na instrução pública paulista.

A prática de ensino, no entanto, também era tematizada pela Escola Nova, como já demonstraram os estudos de Vidal (2001) e Bueno (2015), e pode-se inferir que a insatisfação de Ataliba girava em torno da diminuição dela no currículo, para além das novas orientações metodológicas, quando afirmava que “educação é ação, e não especulação” (Oliveira, 1940aa, p. 5).

Ataliba de Oliveira, em 1938, publicou uma série de artigos intitulada *Causas da decadência do ensino primário* para analisar com mais fôlego essas questões. Em seus termos, para atender à “quimera desvairada” das reformas promulgadas, foi reduzido o horário escolar diário; aligeiradas as oportunidades de formação prática do ensino normal, diminuído o tempo de formação e afrouxadas as avaliações; abandonados os programas de ensino num aparelho de instrução pública que já contava com falta de prédios escolares, número excessivo de alunos por sala, trespasseamento dos turnos, deficiência financeira e falta de vagas e de professores na escola primária.

Esse conjunto de causas e suas consequências seriam resultantes do desconhecimento do meio e do manejo escolar, que o autor denominava de capacidade técnica, porque, em seu “verbalismo opulento, o escolanovismo requereu fallencia ao penetrar no terreno da pratica” (Oliveira, 1938a, p. 4).

No artigo “Proveitos da renovação escolanovista” (Oliveira, 1938ss), o mestre-escola listou, ironicamente, cinco “benefícios”: subalternização da cadeira de prática de ensino das escolas normais para enfatizar as matérias de cunho teórico; transformação das escolas profissionais de formação de professores em cursos acadêmicos; instituição de escolas teóricas de formação de diretores e inspetores, em prejuízo da consideração da experiência adquirida; proclamação da autonomia didática condicionada à vontade do professor e ao interesse da criança, sem levar em conta os programas de ensino e o traquejo do mestre em sala de aula; e retomada do ensino rotativo.

Além disso, Ataliba de Oliveira responsabilizava o novo curso elementar de cinco anos, instituído com o *Código de 1933*, por oferecer cultura geral deficiente e não propiciar orientação pré-vocacional. Tal constatação também foi objeto de discussão no Anuário de 1937, que, assim como o mestre-escola, apontava insuficiência na formação do professor primário desde o início do curso.

Como solução, a instrução pública paulista instituiu exames vestibulares para os cursos normais. Medida de emergência que, para Ataliba, escancarava o malfazejo da Escola Nova, evitando que “o curso profissional se transformasse ‘em refugio dos mal dotados e mal preparados’” (Oliveira, 1940, p. 5 – grifos do autor). Já a intenção do curso pré-vocacional só foi firmada com o Decreto nº 17.698, de 1947, denominado Curso Pré-normal.

Outra repercussão das reformas escolanovistas, segundo Ataliba de Oliveira, teria sido a crise no serviço técnico-pedagógico provocada pelo volume das incumbências burocráticas

dos delegados, inspetores e diretores, que os desviavam do verdadeiro objetivo da função e a subjugação do processo de atribuição dos cargos a influências políticas.

Oliveira (1936o), que já havia ocupado tal cargo, afirmava que esses profissionais eram a ponte direta com o professor para vulgarizar melhores técnicas e preceitos pedagógicos, identificar problemas, prestar assistência moral e social, entre outras atribuições que só seriam plenamente preenchidas caso tivessem uma vida dedicada ao magistério com competência comprovada, e não com presunção de competência a partir do diploma de administrador escolar oferecido pelo curso do Instituto de Educação.

Para ele, ficava evidente que a Escola Nova buscava influência política em detrimento das necessidades da instrução pública paulista e, por isso, seria necessário revelar “que a ação dos escolanovistas, em São Paulo, foi duplamente nefasta: mataram, ou quasi mataram, a escola tradicional. E a sua escola nova, se não nasceu morta, trouxe, por culpa delles, o estigma da inviabilidade congenita” (Oliveira, 1938xx, p. 5).

O reconhecimento das insuficiências por ele apontadas teriam resultado no Decreto nº 9.256, de 1938, que enfraqueceu os ditames do *Código de Educação de 1933*. Entre as novas iniciativas estavam uma Escola Normal Modelo com três anos de curso<sup>12</sup> e de nível secundário, em substituição ao Instituto de Educação, e a instituição dos exames vestibulares e de um curso de extensão cultural pedagógica, visando a oferecer qualificação teórica e prática para os egressos e professores já atuantes no ensino primário. Também seria representativo do insucesso das medidas de 1933, segundo o autor, o Decreto nº 10.766, de 1939, que trouxe novamente a denominação “Escola Caetano de Campos” para a Escola Normal Modelo.

Num momento de regozijo com a legislação promulgada que ia na mesma direção das críticas por ele veiculadas e então legitimadas, o mestre-escola intitulou um artigo de “Parabéns a São Paulo!” para saudar o governador Adhemar de Barros e sua iniciativa.

É, por isso, que os decretos de 22 e 25 de junho valem por uma ressurreição, restabelecendo no Estado, no setor da instrução publica, uma situação nitidamente tradicional, que foi substituida, audaciosamente por espiritos imbuidos de arrivismo mental e alimentados de doutrinas exóticas – indigestas ao paladar indigena. Esses decretos representam, pois, authentica vitória da Escola Paulista e o Triumpho da tradição (Oliveira, 1938bb, p. 5).

---

<sup>12</sup> Evangelista (2002) discutiu em que contextos o Instituto de Educação foi extinto, tendo em vista as disputas políticas e as justificativas de Adhemar Pereira de Barros para a promulgação do decreto.



Assim como os escolanovistas, Ataliba sabia que mudanças na formação de professores primários no espaço da Escola Normal da Praça, depois Instituto de Educação e, em 1938, Escola Normal Modelo, eram representativas do jogo de forças políticas e educacionais. Não sem razão, a retomada de alguns preceitos anteriores ao *Código de Educação de 1933* retratava tensões manifestas em diferentes âmbitos, num movimento já interpretado por Pierre Bourdieu (2015, p. 208):

[...] o campo cultural transforma-se por reestruturações sucessivas e não através de revoluções radicais, alguns temas são levados a primeiro plano enquanto outros são relegados sem serem completamente abolidos, o que assegura a continuidade da comunicação entre as gerações intelectuais.

O movimento de críticas e propostas de Ataliba é um bom exemplo dessa afirmação. Consciente ou não, o mestre-escola assegurava, frente às ideias da Escola Nova, o diálogo entre as gerações por meio de uma perspectiva mais próxima ao que, de fato, era vivenciado nos cursos de formação de professores primários e, depois, na atuação profissional dos egressos. Warde (1995, n/p) detectou, em suas pesquisas, “diferenças que marcaram as práticas e teorizações de funcionários que se tornaram intelectuais e de intelectuais que se tornaram funcionários do Estado”. Tal observação ajusta-se aos atores envolvidos no embate aqui descrito, uma vez que Ataliba de Oliveira aposentou-se como funcionário da instrução pública paulista e foi legitimado para as discussões sobre educação em impresso de circulação diária; por outro lado, o movimento escolanovista buscou com empenho inserir seus expoentes no aparato público e, portanto, efetivar as possibilidades de mudanças administrativas e práticas.

Num dos lados desse embate, posicionava-se Ataliba de Oliveira defendendo a tradição já estabelecida que alçou o aparelho escolar paulista como modelo para os demais entes da Federação, alicerçada nas intervenções de Caetano de Campos a partir de 1890. Nas páginas do jornal, veiculava seu entendimento sobre a formação de professores e o ensino primário, bem como sua compreensão sobre a Escola Nova na tentativa de contradizer o movimento e firmar-se também como autoridade nos assuntos da instrução pública.

Do outro lado estavam aqueles que exclamavam com veemência a necessidade de reformas procurando introduzir e estabelecer uma nova tradição. Os deslocamentos da instrução pública provocados pela Escola Nova passavam pelo intento de produzir efeito de verdade com a dicotomia entre o velho e o novo.

Ataliba de Oliveira, além de dirigir-se aos leitores do *Correio Paulistano*, acionava o poder público e os próprios escolanovistas num diálogo de linguagem ríspida e adjetivos nem sempre polidos. No conjunto dos artigos, delineou sua compreensão sobre a Escola Nova, as insatisfações e o que considerava o modelo adequado para os ensinos normal e primário, fazendo reverências ao método intuitivo e aos seus expoentes no Brasil. Nessa perspectiva, assumia o papel de um intelectual mediador, pois a “atenção primordial se volta para práticas culturais de difusão e transmissão, ou seja, práticas que fazem ‘circular’ os produtos culturais em grupos sociais mais amplos e não especializados” (Gomes; Hansen, 2016, p. 26). Respaldo pelos lugares institucionais frequentados na carreira docente, contribuiu qualificadamente para as discussões do período e criou possibilidades de repercussão para suas ideias (Xavier, 2016).

Nesse exercício intelectual, empregava os mesmos artifícios dos defensores da Escola Nova para projetar-se na oposição a ela: utilização de meio de comunicação para reverberar sua voz e comunicar-se tanto com o público leigo, por ele denominado de “corte julgadora” (Oliveira, 1938o), quanto com as autoridades e outros educadores, interpelando-os vivamente, apesar do clima autoritário, como pode ser acompanhado no excerto:

Como todas as reformas effectuadas durante o período interventorial subsequente á revolução de 1930, a de 1933 realizou-se á sombra discreta e segredeira de gabinete reservado, com a só presença dos eleitos de Minerva abrigados pelos olhares protectores da maternal politica (Oliveira, 1938m, p. 5).

Por vezes, apresentava-se como porta-voz dos professores e dos futuros mestres do ensino primário. Na ocasião da mudança de denominação e organização da Diretoria Geral do Ensino para Diretoria de Ensino, em 1933, prescrita no *Código de Educação*, por exemplo, afirmava: “Rememorando estes acontecimentos, sei que reavivo uma chaga, ainda mal cicatrizada, no coração do professorado. O professorado ama a Directoria e faz do seu o proprio destino” (Oliveira, 1936l, p. 6).

O recurso à própria experiência para sustentar seus argumentos foi estratégia bastante utilizada nos artigos, argumentando que, “Incontestavelmente, muitos mestres e educadores encontram, nas receitas empíricas estabelecidas pela experiencia vulgar do passado, um guia mais intelligivel e, por conseguinte, mais seguro que as leis da pedagogia scientifica” (Oliveira, 1938ss, p. 5).

Os artigos de Ataliba de Oliveira explicitavam, simultaneamente, propostas para a formação de professores e as divergências em relação ao ideário escolanovista, opondo-lhes resistência. O articulista considerava que era inadmissível conceber a Escola Nova como uma proposta relevante para a instrução pública paulista e brasileira, porque

Sem lastro de experiência adquirida no terreno da prática, junto à escola pública de crianças, da qual nunca se aproximaram; desconhecendo a situação real da instrução primária de São Paulo, o valor dos mestres bandeirantes e do trabalho que vinham realizando; emprestando à expressão “escola tradicional paulista” a errada significação de “escola antiga” – os pioneiros (que não chegaram a ser “technicos” por nunca terem deixado de ser exclusivamente “theoricos”) não puderam realizar nada de útil e proveitoso (Oliveira, 1938xx, p. 5).

Acusava o movimento de ter amplificado os problemas já existentes no aparelho educacional e apontava queda dos níveis de ensino, falta de unidade de comando, deficiência na orientação pedagógica e na fiscalização do trabalho docente, diminuição do tempo de prática de ensino para a formação do magistério primário, falta de prédios escolares, ausência de programas de ensino que direcionassem o professor com métodos e assuntos predefinidos, além da confusão entre teoria e prática por falta de consenso entre o que já se praticava e o que se queria introduzir.

Para ele, a reforma havia sido;

Temeraria – na adoção de preceitos controvertidos. Ousada – no desprezo do passado da escola paulista, como se possível fôra alijal-o como carga inútil e incommoda. E apressada – na pregação tumultuária e anarchica de doutrinas que estabeleceram, nos arraiaes do professorado público, (exercito numeroso de doze mil soldados) a desconfiança na obra que vinha realizando, sem o tornar capaz de realizar obra melhor e mais productiva, com directrizes regulares, solidas e seguras (Oliveira, 1938a, p. 4).

No tom ácido com que tratava a Escola Nova, construía o argumento de que a instrução pública enfrentava uma catástrofe porque o movimento dos renovadores era um crime impune devido à complacência do poder público com o ideário e seus expoentes (Oliveira, 1938dd, p. 5), adjetivados por Ataliba de Oliveira como falsos deuses, vaidosos, sádicos, copiosos teóricos da educação, cresos intelectuais, guerreiros arrogantes.

As adjetivações do professor ilustram a dimensão da animosidade que ele criara na resistência ao ideário a fim de preservar as preconizações teóricas e práticas em uso desde o início da República.

Não foi tanto a escola-nova, com a sua concepção filosófica colcha-de-retalhos e seus processos de aplicação (que os doutrinadores tentaram adoptar, mas não puderam, por não terem sabido adaptá-los), mas a sua técnica de vulgarização – injusta e incoerente, atabalhoada e insolente [...] (Oliveira, 1938nn, p. 5).

Em entoações saudosistas, colocava a sua própria formação na Escola Normal da Praça como ideal, ainda que pontuasse discretamente a necessidade de reformas. Não aquelas que advogavam rupturas, mas as que preservassem a escola e o professor como fatores de progresso social por meio da pedagogia pestalozziana introduzida no final do século XIX (Oliveira, 1936c).

O professor e articulista assumiu o qualificativo tradicional utilizado pelos escolanovistas para contraporem-se ao passado e enfatizava sua defesa:

[...] insanável mal de origem: querendo dominar a situação, desprezou os ensinamentos do passado, installando-se nas mais avançadas trincheiras da pedagogia moderna. E daí, do extremo do campo de combate, insuflou o gaz venoso da descrença contra velhos preceitos e antigos postulados que, todavia, continuam a abrigar no seu conteúdo verdades inconcussas, confirmadas pela experiencia e consagrada pelos anos (Oliveira, 1937c, p. 13).

Nessa dinâmica, atribuía-lhe sentido positivo. Num artigo de 1938 denominado “Duas técnicas de renovação escolar”, esclarece o significado assumido: “recebamos, pois, a expressão, não no sentido pejorativo que lhe atribuíram os escolanovistas, mas na sua verdadeira significação de “escola paulista”, creada pelo espirito empreendedor dos nossos maiores e por nós conservada até os dias actuaes” (Oliveira, 1938jj, p. 5).

Amparado nesse contraponto, construiu seus argumentos em relação aos ensinamentos primário e normal nos artigos semanais que publicava no *Correio Paulistano* e defendeu os princípios pedagógicos e as práticas que se aproximavam da “genese da verdadeira e authentica ‘escola de renovação’ transformada em ‘escola paulista’, pelo notavel senso do meio ambiente, caracteristico do gênio pragmatista do grande educador” (Oliveira, 1939uu, p. 5). Concluía afirmando que “a ninguem é licito ignorar que a Caetano de Campos e, depois, aos seus

discipulos, cabem as primícias da obra ilustre, as honras melhores da organização do systema educativo paulista” (Oliveira, 1939uu, p. 5).

Entre os princípios defendidos por Ataliba de Oliveira estavam: o professor como guia para o raciocínio da criança, com base em currículo preestabelecido; prática de ensino em instituições modelo, orientada pelo professor da cadeira de Psicologia; orientação técnica dos mestres em exercício a partir do Serviço de Orientação Pedagógica; programas de ensino estruturados e exemplificativos, com apontamento de métodos, e não só indicações gerais; curso de formação do professor primário com currículo voltado para a ação educativa e com o mínimo necessário de conhecimento teórico; defesa do mobiliário já existente nas escolas primárias; e volta da estrutura administrativa anterior ao *Código de Educação do Estado de São Paulo* de 1933.

Se os escritos jornalísticos se inserem numa lógica de reação a acontecimentos, ideias e situações políticas (Fernandes, 2008), Ataliba de Oliveira era a personificação da resposta crítica e imediata às mudanças que se configuravam na instrução pública paulista. O jornal diário, por sua vez, garantia a ressonância da resistência às mudanças.

O mestre-escola sustentou seus discursos no jornal utilizando-se de três recursos retóricos: argumento de autoridade, porque apelava frequentemente para sua experiência prática e para o trânsito pelos diversos cargos na instrução pública paulista, para além dos conhecimentos teóricos; dados sobre o ensino normal e o magistério primário, constantes de documentos oficiais como o *Código de Educação do Estado de São Paulo* (1933), os anuários de ensino (1936 e 1937) e os diversos boletins publicados pela Diretoria de Ensino sob a direção de Antonio Almeida Junior; e também da leitura minuciosa de autores que os escolanovistas referenciavam (por exemplo, John Dewey, Édouard Claparède e William Kilpatrick), bem como os textos dos próprios renovadores, valendo-se de citações com o objetivo de contradizer o “theorismo vago, incerto e vacilante” (Oliveira, 1936z, p. 3).

## 4 Considerações finais

Ataliba de Oliveira buscava um lugar próprio de fala na instrução pública paulista e tinha uma perspectiva característica sobre o hegemônico movimento de ideias que se erguia em 1930. A sua figura, e de tantos outros intelectuais mediadores, opera um deslocamento

importante para a história da educação, que vem ganhando cada vez mais espaço no “painel que não se fecha” (Monarcha, 2009) sobre a Escola Nova.

Apesar do tom ressentido e áspero que adotou nas páginas do *Correio Paulistano*, tendo em vista seu saudosismo às ideias do início da República e sua relação com o Partido Republicano Paulista, Ataliba de Oliveira construiu um julgamento insubordinado ao qual se considerava disputa central na década de 1930: as contendas entre católicos e renovadores. Não se alinhou aos católicos e não sucumbiu sem crítica aos ventos reformadores.

Pode-se dizer dele, com Chartier (2010, p. 46), que “a força dos modelos culturais dominantes não anula o espaço próprio de sua recepção. Sempre existe uma brecha entre a norma e o vivido, o dogma e a crença, as normas e as condutas”. Era nesse espaço entre o proferido e o que considerava passível de efetivação que Ataliba de Oliveira enfrentava a Escola Nova.

O mestre-escola, “vigiando para ‘captar no voo’ possibilidades de ganho” (Certeau, 1994, p. 47), foi perspicaz no entendimento de que o tempo de entrada das ideias na instrução pública não era o mesmo da efetivação das práticas e que, conhecendo o magistério primário, os professores lançariam mão de suas táticas frente às tensões produzidas pelas estratégias dos renovadores.

Nunes (2004, p. 40 – grifos da autora) esclarece que

[...] há uma grande diferença entre *ganhar a cena* e *entrar em cena*. Ganhar a cena pressupõe ter o privilégio de um lugar simbólico já conquistado. Entrar em cena pressupõe um processo de conquista, já que esse lugar não pode ser definido de antemão, uma vez que a relação pedagógica, não é totalmente controlada.

O sentido atribuído por Ataliba de Oliveira em seus artigos à Escola Nova procura atingir o lugar simbólico então em construção. Embora tivessem ganhado a cena, dados a projeção de suas ideias e os movimentos que causaram na instrução pública paulista, seus escritos procuraram retardar a entrada em cena apontando deficiências em sua capacidade técnica para fazê-lo:

Afinal que querem estes homens? Desejam tudo destruir para, depois, tudo reconstruir? São amigos ou inimigos? Trazem o sinal dos predestinados que apostolizam uma doutrina, ou envergam a couraça dos hunos que tudo destroçam na passagem, sob as patas dos corceis de guerra? (Oliveira, 1936gg, p. 30).

Não obstante, é preciso registrar que o mestre-escola se utilizava dos mesmos meios que os escolanovistas para divulgar suas ideias: dicotomizava o “velho” e o “novo”, usava palavras de ordem, selecionava trechos dos documentos oficiais que lhe eram favoráveis, divulgava o entendimento de sua contemporaneidade por meio de um veículo de comunicação importante, recorria a seus pares para legitimar seus discursos. Dadas essas características, vale a pena tomar seus escritos como documentos que registram embates e resistências presentes em todas as reformas educacionais.

## Referências

AZEVEDO, F. **A educação pública em São Paulo: problemas e discussões**. Inquérito para “O Estado de São Paulo”, em 1926. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1937.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BRANDÃO, Z. **A intelligentsia educacional: um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da Escola Nova no Brasil**. Bragança Paulista: IFAN-CDAPH/Editora da Universidade São Francisco, 1999.

BRASIL, B. **Correio Paulistano**. Biblioteca Nacional Digital, 2015. Disponível em <http://bndigital.bn.gov.br/artigos/correio-paulistano/>. Acesso em: 24 abr. 2023.

BUENO, M. P. L. **Manuais Pedagógicos e Programas de Ensino: interpretações da Escola Nova sobre a prática de ensino na formação de professores (1946-1961)**. 2015. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

CARVALHO, M. M. C. de. **A escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, M. M. C. de. **Sampaio Doria**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Ed. Massangana, 2010.

CELESTE FILHO, M. Leigos e católicos em disputa pela escola nova no Brasil na década de 1930. **Inter-Ação**. v. 44, n. 2, maio/ago. 2019. DOI: 10.5216/ia.v44i2.55854. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/55854>. Acesso em: 25 abr. 2023.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de Fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

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

CHARTIER, R. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

COHN, A. Correio Paulistano. *In*: ABREU, A. A. *et al.* (coord.) **Dicionário histórico-biográfico brasileiro pós-1930**, v. 2. Rio de Janeiro: Editora FGV; CPDOC, 2001.

Disponível em: [www.18.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/correio-paulistano](http://www.18.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/correio-paulistano). Acesso em: 24 abr. 2023.

CORREIO PAULISTANO. Professor Ataliba de Oliveira. **Correio Paulistano**, São Paulo, 26 dez. 1920. n. 20.651, p. 4.

EVANGELISTA, O. **A formação Universitária do professor: O Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (1934-1938)**. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

FARIA FILHO, L. M. As retóricas das reformas. *In*: FARIA FILHO, L. M.; NASCIMENTO, C. V.; SANTOS, M. L. (org.) **Reformas educacionais no Brasil: democratização e qualidade da escola pública**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

FERNANDES, A. L. C. O impresso e a circulação de saberes pedagógicos: apontamentos sobre a imprensa pedagógica na história da educação. *In*: MAGALDI, A. M. B. M.; XAVIER, L. N (org.). **Impressos e História da Educação: usos e destinos**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

GOMES, A. M. C.; HANSEN, P. S. (orgs). Intelectuais, mediação cultural e projetos políticos: uma introdução para a delimitação do objeto de estudo. *In*: GOMES, A. M. C.; HANSEN, P. S. (org.). **Intelectuais mediadores: práticas culturais e ação política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

HOBSBAWM, E. J. Introdução: A invenção das tradições. *In*: HOBSBAWM, E. J.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

MATTE, C. H. **Tempos modernos na escola**. Os anos 30 e a racionalização da educação brasileira. Bauru: EDUSC; Brasília: INEP, 2002.

MIGUEL, E. B.; VIDAL, D. G.; ARAÚJO, J. C. S. **Reformas Educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011

MONARCHA, C. R. **Brasil Arcaico, Escola Nova: ciência técnica e utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

MONARCHA, C. R. **Escola normal da praça: o lado noturno das luzes**. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

NAGLE, J. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NERY, A. C. B. **A Sociedade de Educação de São Paulo: embates no campo educacional (1922-1931)**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.



NUNES, C. Às margens do Manifesto dos pioneiros da educação nova. In: XAVIER, M. C. (org.). **Manifesto dos pioneiros da educação**: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

OLIVEIRA, A. A. I – Caetano de Campos: o grande reformador – Em comemoração do 48 aniversário de sua morte. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.624, p. 5, 16 de setembro de 1939uu.

OLIVEIRA, A. A. I – Causas da decadência do ensino primário. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.099, p. 4, 6 de janeiro de 1938a.

OLIVEIRA, A. A. III – Deveres do director e inspector escolar. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.662, p. 4, 9 de agosto de 1936o.

OLIVEIRA, A. A. V – Autonomia didáctica. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.637, p. 11, 11 de julho de 1936h.

OLIVEIRA, A. A. VI – Autonomia funesta. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.638, p. 7, 12 de julho de 1936i.

OLIVEIRA, A. A. IX – A orphã da instrucção. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.644, p. 6, 19 de julho de 1936l.

OLIVEIRA, A. A. X – Em torno da autonomia didáctica. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.712, p. 3, 7 de outubro de 1936z.

OLIVEIRA, A. A. XIII – Proselytismo negativo. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.752, p. 30, 22 de novembro de 1936gg.

OLIVEIRA, A. A. A escola activa em face do horario escolar. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.416, p. 5, 14 de janeiro de 1939b.

OLIVEIRA, A. A. Ainda a reforma de junho de 1938. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.261, p. 5, 4 de fevereiro de 1938dd.

OLIVEIRA, A. A. Apelo ao Sr. Governador. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.368, p. 5, 19 de novembro de 1938yy.

OLIVEIRA, A. A. Armando Bayeux da Silva. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.767, p. 9, 10 de dezembro de 1936ii.

OLIVEIRA, A. A. Características da renovação escolanovista. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.327, p. 6, 1 de outubro de 1938qq.

OLIVEIRA, A. A. Concedamos á didáctica seu justo lugar. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.870, p. 5, 6 de julho de 1940aa.

OLIVEIRA, A. A. Conceitos sobre o problema da alfabetização. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.576, p. 4, 22 de julho de 1939mm.

OLIVEIRA, A. A. Duas tecnicas de renovação escolar. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.297, p. 5, 27 de agosto de 1938jj.

OLIVEIRA, A. A. Em São Paulo como na Russia. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25362, p. 5, 12 de novembro de 1938xx.

OLIVEIRA, A. A. Escola de 1931 *versus* Escola de 1933. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.178, p. 5, 9 de abril de 1938m.

OLIVEIRA, A. A. Finalidade da escola primária. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.013, p. 13, 26 de setembro de 1937c.

OLIVEIRA, A. A. O destino de “Miss Browne”. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.593, p. 3, 21 de maio de 1936c.

OLIVEIRA, A. A. O panorama enxadrezado do escolanovismo. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.321, p. 5, 24 de setembro de 1938oo.

OLIVEIRA, A. A. Origem e significado de uma catastrophe escolar. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.793, p. 5, 6 de abril de 1940o.

OLIVEIRA, A. A. Parabens a São Paulo!. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.249, p. 5, 2 de julho de 1938bb.

OLIVEIRA, A. A. Recapitulação necessária. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.189, p. 5, 23 de abril de 1938o.

OLIVEIRA, A. A. Renovação escolanovistas: resultados positivos dá!. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.339, p. 5, 15 de outubro de 1938ss.

OLIVEIRA, A. A. Tecnica de renovação da escola nova. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.315, p. 5, 17 de setembro de 1938nn.

OLIVEIRA, A. A. Thecnica tradicional na Escola Normal. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.582, p. 5, 29 de julho de 1939nn.

OLIVEIRA, A. A. Um erro de cirurgia na instrução paulista. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 24.502, p. 3, 4 de fevereiro de 1936a.

OLIVEIRA, A. A. Unidade de formação profissional do professorado. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.160, p. 4, 19 de março de 1938k.

OLIVEIRA, A. A. Ainda a technica funcional na Escola Normal. **Correio Paulistano**, São Paulo, n. 25.606, p. 5, 26 de agosto de 1939rr.

SÃO PAULO. **Anuário do Ensino do Estado de São Paulo**. Diretoria Geral da Instrução Pública, 1922.

SÃO PAULO. **Anuário do ensino do estado de São Paulo: 1935-1936**. São Paulo: Tipografia Siqueira, 1936.

SÃO PAULO, Decreto nº 3.858, de 11 de junho de 1925. Reforma a instrução pública do estado de São Paulo. **Revista Escolar**, n. 8/9, ago./set. 1925.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação e da Saúde Pública. **Código de Educação do Estado de São Paulo**. Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. O Legado educacional do longo século XX brasileiro. *In*: SAVIANI, D; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: SP, Autores Associados, 2006.

SOUZA, R. F. **Alicerces da pátria**: escola primária e cultura escolar no estado de São Paulo (1890-1976). Campinas: Mercado de Letras, 2009.

SOUZA, R. F. Lições da Escola Primária. *In*: SAVIANI, D; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: SP, Autores Associados, 2006.

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Editora UNESP, 1998.

THALASSA, A. **Correio Paulistano**: O primeiro diário de São Paulo e a cobertura da Semana de Arte Moderna – O jornal que “não ladra, não cacareja e não morde”. 2007. 168 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2007.

VALDEMARIN, V. T. Caminhos da mudança: entre o método de ensino intuitivo e a renovação pedagógica (São Paulo, 1925-1927). *In*: CASTRO, C. A.; CASTELLANOS, S. L. V. **História da Escola**. Métodos, currículos e espaços de leitura. São Luis: EDUFMA; Café & Lápis, 2018.

VALDEMARIN, V. T.; OLIVEIRA, M. A. O fracasso da reforma escolanovista: Ataliba de Oliveira Interpretando a Renovação Escolar paulista (décadas de 1930 e 1940). **Educação em Revista**, [S. l.], v. 39, n. 39, 2023. DOI: 10.1590/0102-469838999. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/38999>. Acesso em: 30 out. 2023.

VIDAL, D. G. **O exercício disciplinado do olhar**: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

VIDAL, D. G. O Inquérito sobre a Instrução Pública (1926) e as disputas em torno da educação em São Paulo. *In*: MIGUEL, M. E. B.; VIDAL, D. G. e ARAUJO, J. C. S. **Reformas educacionais**: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 e 1946). Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2011.

WARDE, M. J. Legado e legatários: questões sobre o Manifesto dos pioneiros da educação nova. *In*: XAVIER, M. C. (org.). **Manifesto dos pioneiros da educação**: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BUENO, M.; VALDEMARIN, V. T.

WARDE, M. J. Prefácio. *In: GANDINI, R. P. C. **Intelectuais, Estado e Educação**: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1952)*. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

XAVIER, L. N. Interfaces entre a história da educação e a história social e política dos intelectuais: conceitos, questões e apropriações. *In: GOMES, A. M. C.; HANSEN, P. S. (org.). **Intelectuais mediadores**: práticas culturais e ação política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

ZATTONI, A. C. B. R. **O professor Ataliba de Oliveira, filho de mestre Lourenço um escravo, e o grupo escolar coronel Júlio César de Itatiba (SP): memórias e histórias entrecruzadas (1889 - 1920)**. 2016. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade São Francisco. Itatiba, 2016.

Enviado em: 01/02/2023

Revisado em: 02/05/2023

Aprovado em: 05/05/2023