

**COLÉGIO SANTO ANDRÉ – A MEMÓRIA E CULTURA  
MATERIAL ESCOLAR**

**COLÉGIO SANTO ANDRÉ – THE MEMORY AND CULTURE  
SCHOOL MATERIAL**

Maria de Fatima da Silva Costa Garcia de Mattos<sup>1</sup>

**Resumo**

A construção dos edifícios escolares, no início do século XX, apresentam-se como um espaço fundamental para a compreensão dos sinais de competência que nela a sociedade deveria se reconhecer como, a importância da instrução escolar e a outorga do diploma, colocados num patamar de hierarquia social responsável pela construção da elite educacional. Na cidade de Jaboticabal (SP), refletir sobre história do Colégio Santo André é, antes de tudo, lembrar da importância das Irmãs de Santo André na cidade e sua história como irmandade belga aqui chegada na cidade em 1914, empreendendo na educação de jovens, animadas pela fé e esclarecidas à luz da oração, e do Evangelho.

**Palavras Chave:** História das Instituições. Arquitetura Escolar. Memória.

**Abstract:** The construction of school buildings, in the early twentieth century, is presented as a key element for understanding the competence of signs by which society should be recognized, by acknowledging the importance of school education and diploma granting, placed in a level of social hierarchy responsible for building the educational elite. Another objective is to reflect on the history of Colégio Santo André, located in the town of Jaboticabal (SP), first of all to remember the arrival of the Belgian group of the Sisters of Saint Andrew, in 1914, and their importance for the city, undertaking the education of young people, motivated by faith and animated by the light of prayer and the Gospel.

**Keywords:** History of Institutions. School Architecture. Memory.

---

\*Este artigo é um recorte da pesquisa, anteriormente apresentada, no VII Congresso da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) em 2013.

<sup>1</sup> Doutora em Artes pela ECA/USP (SP) e Mestre em História pela UNESP (Franca/SP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado, e do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo do Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto (SP). [mffmattos@gmail.com](mailto:mffmattos@gmail.com)

## Introdução

No final do século XIX, as cidades brasileiras que viviam em função da economia cafeeira, apontavam para o estrangulamento da sua estrutura urbana, dadas as novas exigências econômicas do momento. Mesmo almejando o crescimento, a maioria das cidades constituiu seus marcos referenciais que ao mesmo tempo em que a identificavam, estabeleciam também, suas diferenças em relação às demais cidades. Assim algumas escolas, igrejas e outros edifícios públicos tornaram-se emblemáticos. (MATTOS, 2013)

Nesse contexto, coube à educação na passagem para o século XX, um papel fundamental no projeto da modernidade republicana encontrando na materialidade a sua identificação - o edifício escolar -, constituído como um lócus do saber centrado na competência e no respeito ao professor, cuja imagem, era a representação do importante papel desse agente transformador da Nação.

A visibilidade desse projeto prospectava o imaginário *fin-du-siècle*. Edificar era perpetuar a memória e o poder por meio da linguagem petrificada. Assim, os edifícios escolares foram construídos em lugar de destaque na cena urbana, muitas vezes central, como símbolo dos novos valores republicanos que imputaram à educação não “apenas a esperança de consolidação do novo regime, mas, a regeneração da Nação” (SOUZA, p.15). Abrigando as relações de espaço-tempo-lugar guardam, ainda hoje, uma forma de representação permeada pelas lembranças de grupos que ali estiveram ou por ali passaram, que ao preencherem o vazio do espaço, permitem-nos, “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. (CHARTIER, 2002, p.17).

Bencostta (2005, p.97) comenta que, a construção dos edifícios específicos para os grupos escolares foi uma preocupação das administrações de estado que encontravam no produto urbano o espaço privilegiado para a sua edificação, em especial, nas capitais e/ou cidades economicamente prósperas. A escola se apresentava como um espaço fundamental para a compreensão dos sinais de competência que nela a sociedade deveria se reconhecer como, a importância da instrução escolar e a outorga do diploma, colocados num patamar de hierarquia social responsável pela construção da elite educacional, portanto, uma função educativa no meio social.

O edifício escolar possuía uma identidade própria correspondente ao seu estilo de construção, usos e funções para os quais foi projetado, transcendendo assim ao

espaço físico delimitado para a sua construção e tangenciando as questões do lugar, social ou histórico, o que hoje resulta em uma memória individual. Para Michel de Certeau (1998, p. 201) o lugar “implica uma relação de estabilidade”, por exemplo, uma rua ou uma praça planejada de um determinado bairro, uma determinada configuração espacial, porém, sem nenhum significado aparente. Por outro lado, coloca o autor “a rua geometricamente definida pelo urbanismo é transformada em espaço pelos pedestres” (1998, p.202). E vai mais longe o autor, quando afirma que os passos moldam o espaço e dessa forma o caminhante faz dele um lugar na medida em que cada passo carrega consigo os traços de uma memória individual, que escritos como em um texto impregnam a história de uma cidade, de um bairro, de um lugar, ou seja, tudo aquilo que vem de um passado incorporado ao eu mais profundo do indivíduo e, que em determinado momento, é trazido à superfície para poder intervir no presente.

A arquitetura escolar se insere nessa compreensão, a sua relação de estabilidade se apresenta no projeto civilizatório na proporção de suas marcas, solidez dos saberes e competências que serão então adquiridas nesse “lugar”.

O lugar, quando dizemos de um *locus do saber*, tornou-se a representação de um momento em que a educação se fazia âncora e sobre a qual repousava o ideal republicano, um lugar estável, rigoroso e conservador, professoral. A construção arquitetônica para a construção dos saberes, que como no desenho urbano também traçou disciplinarmente as suas ruas, confluências artísticas, científicas, de higiene e lazer, constituiu-se em caminhos curriculares cujos passos trilhados poderiam formar os sujeitos, o cidadão almejado pela República. Um intercâmbio de fluxos existenciais de saberes, poderes e intenções.

No âmbito das instituições, tanto das estatais como as da sociedade civil, como a igreja, a escola, sociedades históricas e outras, devemos lembrar que excetuando-se as vozes do poder que emanaram das instituições estatais nas demais, as vozes dos vencidos/vencedores (Benjamin, 2010), dos dominantes e dos dominados (Castanho, 2010) misturam-se nas lutas operárias dos sindicatos, nas discussões pela valorização do trabalho e dos professores, como ainda hoje, algumas se processam nas universidades.

Conforme Viñao Frago (1996, p.35)

A memória coletiva como instrumentos de poder foi o que tornou possível o arquivo, a biblioteca e o museu, todos eles lugares de conservação, recuperação e esquecimento, por antonomásia, dessa memória. Sua transmissão e ensino e a transmissão do saber coletivo foi confiada em parte, cada vez mais, também de modo específico à escola e ao mundo acadêmico.

Além disso, outros símbolos como, os retratos dos patronos, o busto do diretor *in memória*, nasceram dentro desse ideário e fixaram-se nos grupos escolares como formas peculiares e por vezes disciplinadoras, como o relógio, o sino (ou sinaleira), o quadro de horário, o quadro de honra, cada qual com a sua função e importância como recurso educativo dentro e fora da escola. Isso porque, os tempos escolares reordenados no final do século XIX em função do controle e da organização dos saberes e das atividades docentes transformaram, segundo Souza (1998, p.214), os calendários e horários em importantes registros de ordenação. A velocidade, as máquinas, o aproveitamento do tempo vinham implícitos na concepção e na máxima da modernização e do progresso. O tempo escolar entendido como um tempo de trabalho só seria interrompido nas comemorações e datas religiosas e principalmente, nas datas cívicas, como esforço a uma memória nacional.

Para Norbert Elias (*apud* Castanho, 2010, p. 61), o tempo não é um dado objetivo ou uma propriedade inata da natureza humana, mas uma relação que se estabelece entre fenômenos, dotado, portanto, de natureza simbólica. O conceito de tempo, contudo, se transformou ao longo do século XX, frente a evolução dos acontecimentos próprios da sociedade contemporânea.

A este ponto, posso dizer que essa produção de memória que buscamos atualmente, como a cultura material escolar, se apresenta por meio do documento escrito, visual, identificado ou vestido (uniformes), desenhado ou construído (mobiliário), e constitui-se em uma vasta fonte de pesquisa. Tal fonte nos leva ainda, a exercitar o olhar e os sentidos para além do que se vê, lendo as histórias nas entrelinhas dos seus registros e ouvindo por entre as paredes, os relatos contidos nos espaços silenciosos.

Da nossa formação escolar trouxemos memórias que se desdobraram em histórias de época, atitudes professorais e hábitos que nos foram inculcados a partir das noções de moral e virtude, como encontramos nas entrevistas com vários ex-alunos de Santo André, especialmente, na cidade de Jaboicabal (SP).

Rememorando o sobe e desce das escadarias de madeira para as alunas não chegarem atrasadas, o passo lento e os olhos baixos em sinal de respeito, ao passar pela Madre Superiora, quando raramente ela era vista, a oração e o oferecimento do dia ao Sagrado Coração de Jesus, o método Montessori da pré-escola a quarta série e o ensino de francês como segunda língua, os retiros espirituais, as idas a capela e as repreensões

da Madre Diretora, dentre tantas outras razões, foi o que nos moveu a intenção de penetrar mais fundo nessas memórias buscando na sua cultura material, nos hábitos e mentalidades, costumes, a representação vestimentar das alunas no cotidiano da comunidade andrelina, apontando assim, para uma interessante amostra cultural no interior do estado de São Paulo.

Metodologicamente, alguns documentos pessoais da época e outros coletados com colegas contemporâneos e até anteriores a nossa turma, fotos de época e comemorações cívicas, sobretudo, o comportamento feminino de época, nos permitiu construir esse imaginário que veio a atender a guisa de conclusão, esta pesquisa.

Ao tratar da questão espaço escolar, temos que nos haver com dois estados da história (ou do social): a história, no seu estado objetivado, quer dizer, a história que se acumulou ao longo do tempo nas coisas, máquinas, edifícios, monumentos, livros, teorias, costumes, direito, etc. e a história no seu estado incorporado, que se tornou *habitus*. (BOURDIEU, 1989, p.82)

Podemos conferir a importância do ambiente escolar em uma experiência simples e corriqueira: quando levamos uma criança pela primeira vez à escola. Ela reage normalmente, e de forma imediata, demonstrando o impacto agradável ou não que o "espaço" lhe causou a estrutura da construção, as cores, a paisagem, enfim, o conjunto arquitetônico da escola. Nossa primeira pergunta a ela é: gostou da escola? Ou seja, neste caso a resposta dela se refere a apreciar a sua aparência e talvez o aspecto hospitaleiro, como se o externo correspondesse ao interno.

Manacorda descreveu a experiência de um monge ao lembrar a sua primeira impressão quando chegou à escola de Walfried Strabo, abade de Reichenau, no segundo decênio do século IX, e conta o monge: *“Eu era totalmente ignorante e fiquei muito maravilhado quando vi os grandes edifícios do convento, nos quais deveria morar daquele momento em diante...”* (MANACORDA, 2000, p.134). Sua ignorância nos remetia a um homem medieval, aldeão, com quase nenhum conhecimento do mundo, apenas do seu cotidiano trabalhador.

Diferentemente, Foucault se referiu à monumentalidade da arquitetura:

[...] a arquitetura não é mais simplesmente para ser vista (fausto dos palácios), ou para vigiar o espaço exterior (geometria das fortalezas), mas para permitir um controle interior, articulado e detalhado – para tornar mais visíveis os que nela se encontram; mais geralmente, a de uma arquitetura que seria um operador para a transformação dos indivíduos: agir sobre aquele que se abriga, dar domínio sobre seu comportamento, reconduzir até eles os efeitos do poder, oferecê-los a um conhecimento, modificá-los. As pedras podem o tornar dócil e conheável. O velho esquema simples do encarceramento e do fechamento - do muro espesso, da porta sólida que impedem de entrar ou de sair - começa a ser substituído pelo cálculo das aberturas, dos cheios e dos vazios, das passagens e das transparências [...] (FOUCAULT, 1997, p. 144)

Percebemos pelas palavras do autor que a arquitetura poderia ser também um aparelho de vigiar, como ele aborda em *Vigiar e Punir*, o mesmo assim se aplicando às escolas, hospitais e prisões.

O quartos (celas), continua ele, eram divididos ao longo de um corredor como que em série; em intervalos regulares encontrava-se um alojamento oficial, de maneira que,

[...] cada dezena de alunos tivesse um oficial à direita e à esquerda [os alunos aí ficavam trancados durante toda a noite; e Páris insistira para que fosse envidraçada] a parede de cada quarto do lado do corredor desde a altura de apoio até um ou dois pés do teto. Além disso, a vista dessas vidraças só pode ser agradável, ousamos dizer que é útil sob vários pontos de vista, sem falar das razões de disciplinas que podem determinar essa disposição. (FOUCAULT, 1997, p. 145)

Isso novamente nos remete ao formato das salas de aula de várias escolas confessionais, onde percebemos a influência do tipo de porta com dois ou três vidros separados na parte superior, permitindo a visibilidade interna.

A interferência do poder nas instituições educacionais apareceram de modo mais nítido, segundo os historiadores da educação, com as escolas jesuítas, transformadoras do processo educacional, principalmente ao separar os colégios de formação para médicos, engenheiros, arquitetos, artes, e os dos nobres. Varela e Úria (1992) comentam a transformação da sociedade soberana para a disciplinar quando novas instituições foram montadas. Eles vão mais adiante, a formação das crianças para a qual contribuíram de forma especial os colégios, teriam como contrapartida o submetimento dos corpos e a educação das vontades em que tanto insistem os educadores religiosos.

Com razão afirma Michael Foucault,

que a cantilena humanista consiste em fazer-nos crer que somos mais livres quando submetidos estamos: submetimento de paixões à razão, submetimento do corpo ao espírito, submetimento da liberdade à obediência, submetimento da consciência ao confessor e diretor espiritual, dos filhos aos pais, da mulher ao marido, e dos súditos ao monarca. (*apud* VARELA E ÚRIA, 1992, p.85)

Com o passar dos anos novos tipos de edifícios foram construídos promovendo outras transformações. A vigilância tornou-se mais difícil admitindo-se, que talvez a escola não devesse mesmo funcionar como uma maquinaria escolar. Foucault faz uma interessante abordagem ao mostrar esse olhar do arquiteto ou do construtor à época quando se refere ao Panóptico de Bentham:

O Panóptico de Bentham é a figura arquitetural dessa composição. O princípio é conhecido: na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior,

correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada sela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. Pelo efeito da contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se exatamente sobre a claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia. Tantas jaulas, tantos pequenos teatros, em que cada ator está sozinho, perfeitamente individualizado e constantemente visível. O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente.

Em suma, o princípio da masmorra é invertido; ou antes, de suas três funções — trancar, privar de luz e esconder — só se conserva a primeira e suprimem-se as outras duas. A plena luz e o olhar de um vigia captam melhor que a sombra, que finalmente protegia. A visibilidade é uma armadilha. (FOUCAULT, 2000, p.165)

O pensador francês parece ironizar o criador do panóptico. Bentham se maravilha ao observar como as instituições panópticas podem ser tão leves: fim das grades, fim das correntes, fim das fechaduras pesadas: basta que as separações sejam nítidas e as aberturas bem distribuídas. O peso das velhas “casas de segurança”, com sua arquitetura de fortaleza é substituído pela geometria simples e econômica de uma “casa de certeza”. (FOUCAULT, 2000, p.167)

No Brasil, no início da urbanização, as escolas estaduais paulistas eram na sua maioria edifícios de dois andares, aproveitando o máximo de espaço possível, com somente uma sala para administração (posicionada estrategicamente), e ali ficavam os professores. Outra curiosidade era a separação por sexo, muitas vezes com portões de entrada separados: de um lado, meninos; de outro, meninas. Somente depois de 1900 é que surgem espaços para as bibliotecas escolares.

Normalmente, a tipologia do edifício era caracterizada pela existência de um pátio interno, em torno do qual se desenvolvia a circulação coberta permitindo a interligação com as salas. Com plantas simétricas, muitas vezes, reservava uma das alas à seção masculina e outra à feminina. Bem no eixo simétrico, localiza-se o acesso central do edifício que dá para uma portaria (vestíbulo), com uma antessala que conduz a galeria de circulação. Escolano (*apud* Bencostta, 2005) mostrou como esta espacialização disciplinar compõem a arquitetura escolar ao observar, dentre outros detalhes como a divisão das salas de aula por idade e sexo e a disposição das carteiras, enquanto elementos da planificação panóptica do espaço. “Tais dispositivos são além do mais, coerentes com as teorias arquitetônicas modernas que sustentam, que as pessoas e os objetos se relacionam precisamente através de sua separação no e pelo espaço” (ESCOLANO, 1993-4, p. 101, *apud* BENCOSTTA, 2005, p. 112)

Assim, encontramos escolas projetadas em formato retangular com pátios centrais, fechados, com salas por todos os lados, ou em formato de U, destinando espaços para a administração, salas de diretoria em locais estratégicos como instrumento

de intimidação e controle. Até 1920, com frequência, todas as escolas tinham portões altos, salas de aula com carteiras enfileiradas, com pisos de madeira, cores pálidas, porém, com fachadas arquitetonicamente elaboradas, razão da restauração de várias delas no final dos anos noventa.

Essa elaboração, muitas vezes oriunda de determinações prescritas pela legislação do estado, como encontrada em vários deles no país, eram sintomas da construção de um espaço simbólico e funcional que na Europa já não era nenhuma novidade desde 1868, na França da Terceira República, pela ação de Jules Ferry, que proclamava ser inadmissível uma sala de aula de uma instituição pública, sem material, mobiliário e distribuição do espaço, de forma específica, atendendo à medidas entre carteiras, circulação e piso *paquet* de madeira resistente.

Na década de 1920, afirma Marques (1994, p.101) sobre a visão de escola modeladora, “não só aperfeiçoavam o espírito como também conformavam o corpo, faziam ver como indispensável a presença dos novos saberes a compor o universo da escola.”

## **O Colégio Santo André de Jaboticabal**

Na cidade de Jaboticabal (SP), refletir sobre a história do Colégio Santo André é antes de tudo, lembrar-se da importância das Irmãs de Santo André e sua história. História hoje partilhada com milhares de ex-alunos e familiares que por lá passaram ou se interessaram em conhecê-la, (conforme transcrevo do site da escola, disponível em <http://www.csajaboticabal.org.br>), nos dá numa rápida visão, um panorama da vinda dessas pioneiras religiosas à serviço da educação, para a cidade de Jaboticabal (SP).

Sua origem, a cidade de Tournai, na França (hoje Bélgica), em 1231. Duas jovens irmãs decidem consagrar-se a Deus colocando-se – em pessoa e bens - a serviço dos necessitados; outras jovens juntaram-se a elas, e o bem foi se realizando em diferentes e sucessivas atividades: acolhimento aos peregrinos, tratamento de enfermos, ensino infantil, educação de jovens, tudo animado pela fé, esclarecido na oração, buscando viver o Evangelho.

No século XIX, sem deixar a cidade de Tournai (França), vão atuar em outras regiões. No ano de 1913, na Bélgica, a Superiora Geral das Religiosas de Santo André e seu Conselho cogitavam a fundação de uma ou duas casas em Bruxelas, Antuérpia ou em país de Missão. Coincidentemente, no dia da reunião para a tomada de decisão,

chega uma carta da parte de D. José Marcondes Homem de Mello, bispo de São Carlos do Pinhal (SP), solicitando a abertura de colégios em sua diocese. Era a resposta de Deus.



Fonte: Colégio Santo André. Disponível em <http://www.csajaboticabal.org.br>

Cinco religiosas: Madre Lúcia Maria Doyle (Irlandesa) e as Irmãs Francisca Peeters (Belga), Ana Schockaert (Belga), Alice Coradini (Belga) e Lucy Chopinet (Francesa), no dia 23 de janeiro de 1914, deixam o porto de Southampton, a bordo do navio Araguaya e chegam e fevereiro desse mesmo ano.

No dia 16 de fevereiro de 1914, foram festivamente recebidas em Jaboticabal (SP) por grande número de pessoas na estação da estrada de ferro. Meninas e moças vestidas de branco acompanhadas dos seus pais, várias autoridades, o juiz de direito Dr. Joaquim de Oliveira Neves e sua esposa, Ernestina de Melo Cabral, hospedaram as recém-chegadas, que iniciaram corajosamente seu trabalho de educadoras. No dia seguinte entram nas três casinhas à Rua Barão do Rio Branco onde acolheram as primeiras alunas no dia dois de março. Fora na simplicidade, no acolhimento caloroso que foram lançadas as primeiras sementes do Colégio Santo André, educando e formando cidadãos no caminho do bem e da fé cristã, logo o seu nome e a retidão do seu trabalho educacional se espalhou por toda a região.

Em 1920 iniciaram a construção de um prédio próprio (atual colégio) situado à Rua Floriano Peixoto, para onde se mudaram em 1923, com um grande número de alunas. Outras religiosas chegaram da Europa no final do ano e nos anos seguintes. Jovens brasileiras, descobrindo sua vocação religiosa, pediram a sua admissão. Ir. Carolina Lacorte (Irmã Maria Plácida), Ir. Lavínia Camargo, Ir. Ondina Bittencourt, Ir. Isabel de Melo foram as primeiras.

Atualmente, as religiosas de Santo André são todas brasileiras, porém mantem estreita união com as que ficaram na Europa e no Congo. Permanecem educadoras, diversificando suas atividades nas escolas, nos retiros espirituais, no ministério da escuta, na presença junto aos pobres e na busca pela unidade.

Como as primeiras Irmãs de Santo André do século XIII na Europa, as missionárias aqui chegadas, no início do século XX buscam viver e lançar sementes do Evangelho para a Maior Glória de Deus (AMDG), para que o ser humano desenvolva

todas as suas potencialidades e viva de maneira digna, livre, responsável, colaborando na transformação que o mundo e a sociedade atual requerem.

O imponente edifício horizontal pontuado por grandes janelas altas de imponência eclética abria-se para a cidade tão quanto para o lado interno; as janelas das salas de aula eram voltadas para um amplo claustro central (pátio), que permitia a todos respirar o ar puro da manhã. Madre Maria Fernanda, professora de Ciências, ao entrar nas salas de aula pela manhã abrindo as janelas e solicitando que as alunas se desagasalhassem, tinha aí a sua primeira ação didática, sem que percebêssemos, fosse inverno ou verão.

As salas de aula possuíam um alto pé direito, principalmente as do pavimento superior, com janelas e portas de madeira envidraçadas que permitiam o controle da disciplina interna e ordem exigida no ambiente escolar. Os dois pavimentos eram ligados por duas grandes escadarias de madeira maciça (ainda em uso). A entrada pela porta principal levava o visitante a um espaço comum ladeado por duas pequenas saletas, uma de cada lado, onde muitas vezes eram recebidos os pais ou visitantes para uma conversa menos demorada. É por esse espaço comum que o visitante era conduzido à frente para o pátio interno (claustro), à direita pelo corredor desse pavimento onde se vê a primeira escadaria de madeira e ao fim deste, a outra citada, que ficava em frente à sala dos professores e diretoria, ficando para o sentido da esquerda, no mesmo piso, o corredor que nos leva à capela pelo lado interno do edifício.

A entrada e saída dos alunos era feita pelo portão lateral da outra rua, que dava diretamente para os corredores cobertos que circundavam o espaço livre, utilizado durante o “recreio” e a extensa área verde lateral ao edifício.

Na segunda metade do século XX passou por algumas adaptações, uso e funções dos espaços internos, atendendo à necessidade de novos laboratórios e auditório, e nas últimas décadas, à construção de um ginásio poliesportivo e atualmente largamente utilizado pela proposta escolar.

Dentro de seus propósitos iniciais, sempre nos instigou a materialidade escolar ali preservada e sempre bastante respeitada pelos alunos: as lousas, carteiras de madeira com cadeiras separadas, os quadros de avisos e os flanelógrafos das normalistas. Dificilmente encontrava-se uma avaria no mobiliário ou nos laboratórios. Atualmente grande parte dessa cultura escolar, os diários de classe, boletins, atas resultados finais, prontuários, cadernos de alunos, fotos e reportagens, além de um armário, com

equipamentos áudio visuais que favoreceram a evolução do ensino, encontram-se no Centro de Memória, inaugurado em 14 de fevereiro deste ano ( 2014).



Turma do 3º Ano Normal de 1957  
Fonte: Colégio Santo André.  
Disponível < <http://www.csajaboticabal.org.br> >

Normalistas na aula de Didática. Da direita para a esquerda, em pé Profa. Alice Nishimura, Cleusa, Eneida, Rute, Izilda, Fátima, Cristina Dória, Estela, Jane, Jussara, Kátia e Shirley. Década de 1960.

Fonte: Shirley Bruno e Izilda Garcia. Disponível no grupo Ex alunos Colégio Santo André em <https://www.facebook.com/groups/222029531141086/?fref=ts>



Dormitório das internas na década de 1920.

Fonte: Colégio Santo André disponível em <http://www.csajaboticabal.org.br>>

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JUNIOR, D. (org). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas (SP): Autores Associados; Uberlândia (MG): EDUFU. 2002.

BENCOSTTA, M. L. A. (org) **História da educação, arquitetura e espaço escolar**. São Paulo: Cortez. 2005.

\_\_\_\_\_. **Culturas Escolares, saberes e práticas educativas. Itinerários históricos**. São Paulo: Cortez. 2007.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: **Obras escolhidas I: Magia e técnica, Arte e Política**. Trad. S.P. Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2011.

BOURDIEU, Pierre, e GROS, François (coord.). *Principes pour une réflexion sur les contenus de l'enseignement*. Paris: Ministère de l'Education Nationale, 1989.

CAPALBO, C. **Memória Fotográfica e Outras Histórias**. 1910-200. Jaboticabal: Gráfica Santa Terezinha. (2009).

CASTANHO, S. **Teoria da História e História da Educação**. Campinas (SP): Autores Associados, 2010. (Coleção polêmicas do nosso tempo)

CERTAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Arte do Fazer. Tomo 2. Petrópolis: Vozes, 1998.

COLÉGIO SANTO ANDRÉ – disponível em <http://www.csajaboticabal.org.br>

CHARTIER, R. **A História Cultural**. Entre práticas e representações. 2ª ed. Lisboa: DIFEL. 2002.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1997; 2000.

MANACORDA, M.A. **História da Educação**: antiguidade aos nossos dias. Trd. Galeano L. Mônaco. 8ª. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARQUES, V. R.B. **A medicalização da raça**: médicos, educadores e discurso eugênico. Campinas: UNICAMP. 1994.

MATTOS, M.F.S.C.de. **Representações do Cotidiano Escolar**: uma leitura da memória por meio da imagem (1890/1940). Anais do VII Congresso de História da Educação, 2013. Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/10-%20PATRIMONIOEDUCATIVO%20E%20CULTURA%20MATERIAL%20ESCOLAR/REPRESENTACOES%20DO%20COTIDIANO%20ESCOLAR.pdf>

SOUZA, R.F. **Templos da Civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo. São Paulo: UNESP. 1998.

VARELA, J.; URIA, F.A. **A medicalização da raça**: médicos, educadores e discurso eugênico. Campinas (SP): UNICAMP, 1994.

VINÃO FRAGO, A. **Espacio y tempo, educación e historia**. Morella, IMCED. 1996.

VINÃO FRAGO, A. & ESCOLANO, A. **Currículo, Espaço e Subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A Editora. 2001.