

<https://doi.org/10.36572/csm.2019.vol.58.06>

Escola Nova e Leontina Busch: Museus Escolares e Museus Histórico-Pedagógicos no Estado de São Paulo entre as décadas de 1930 e 1970

Adel Igor Pausini 1

O Código de Educação do Estado de São Paulo (1933) elaborado por diversas comissões, coordenadas por Fernando de Azevedo, estava profundamente vinculado aos preceitos norteadores do movimento "Escola Nova", o qual não desconsiderava a relevância do processo de formação dos professores. A nova legislação educacional de 1933 que instituiu os Institutos de Educação, que foram concebidos, de acordo com Saviani (2009), como espaço de cultivo da educação, encarada não apenas como objeto de ensino, mas também de pesquisa, pensados e organizados de maneira a incorporar as exigências da pedagogia, que buscava se firmar como um conhecimento de caráter científico, as equipes das Escolas Normais, e dos ensino secundário e primário de instrumentos técnicos, científico e didáticos para o avanço do ensino e aprendizagem. O estado de São Paulo até 1975 contou com 119 Institutos de Educação, quando, segundo Labegalini (2005) o

¹ Doutorando no Departamento de Museologia da Universidade lusófona adel.igor@hotmail.com

escolanovismo foi cedendo espaço para outra tendência educacional, o tecnicismo, centrado na organização racional dos meios, secundarizando o professor e o aluno.

A nova legislação educacional do estado de São Paulo (1933), além de organizar o funcionamento dos Institutos de Educação e das Escolas Normais, no capítulo X instituiu a criação de museus escolares, espaço auxiliar da escola no processo de pesquisa e ensino, subsidiando a prática docente e ampliando o leque de alternativas aptas a funcionarem como repertório de conhecimento especializado no ensino.

Partindo de tais pressupostos legais e do escolanovismo, Leontina da Silva Bosch, diretora da Escola Normal José de Anchieta, na capital paulista, elaborou o livro *Organização de Museus Escolares*, publicado em 1937, com a finalidade de "lembrar os professores sobre a importância de munir a escola de materiais para o ensino", compreendendo, assim como o Código de Educação, o museu escolar como recurso didático de formação e informação discente e docente, ressaltando a necessidade de evidenciar a existência de "normas para a organização de museus escolares bem delineadas na legislação escolar".



Figura 1: Capa do Livro Organização de Museus Escolares.
Fonte: Santos, 2013, p.47.

Neste aspecto, o primeiro capítulo do livro apresenta textualmente mais de dez artigos na legislação estadual que tratam sobre o Serviço de Bibliotecas e Museus Escolares, assim como comunicados e o Decreto nº 6.425, que estabeleceu fundos para a construção de prédios adequados para os museus pedagógicos e salas de referência.

Na mesma publicação, Leontina Busch indica existirem regulamentações estaduais de ensino e instituição de museus escolares em outros estados da Federação, publicados entre 1924 e 1935, tais como: Minas Gerais (1927), Distrito Federal (1935), Rio de

Janeiro (1929), Bahia (1925:1935), Sergipe (1924), Piauí (1933), Pernambuco (1934) e Maranhão (1932), onde é possível perceber um considerável movimento pelos estados brasileiros, para além do eixo Rio-São Paulo, acerca de uma legislação específica sobre os museus escolares, o que denota a preocupação e alguma relevância desta instituição para a Política Educacional elaborada no período, ainda que houvesse algum descompasso entre a moderna legislação, para o período, e a realidade dos museus escolares nas décadas de 1930 e 1940. No caso paulista, o Código de 1933 no artigo 107, conforme ressalta Santos (2014, p.50), determinava a existência de tais museus em todos os estabelecimentos de ensino do estado.

Para além da legislação da década de 1930 para a implantação dos museus escolares, Busch reconhece como significativa contribuição e instruções elaboradas por Everardo Backheuser, sobretudo no capítulo dez, intitulado "Museus Escolares" publicado no livro *Técnica da Pedagogia Moderna: teoria e prática da Escola Nova*, um manual de orientação para a prática do magistério carioca elaborado pelo Instituto de Educação do Rio de Janeiro durante a gestão de Fernando de Azevedo entre 1926 e 1930, manual que segundo Marques (2013, p.81), representou um modelo de circulação da época e se fez presente nas escolas paulistas. Por sua vez, Leontina Busch em seu texto, não desconsidera a influência de Deyrolle no trabalho de Everardo Backheuser.

(...) constata-se que a visão pedagógica do reformador do ensino do Distrito Federal [Rio de Janeiro] era tão larga e penetrante que aproveitou um elemento puramente estático e pouco interessante da escola tradicional - museu escolar dos quadros Deyrolle e outros - , transformando-o em instituição dinâmica, que deve criar-se e viver renovando-se pelas mãos dos mestres e alunos, com o apoio moral e a cooperação material das famílias (BUSCH, 1937, p.27).

Segundo Santos (2014) a Maison Deyrolle foi uma empresa francesa, criada em 1831, para produzir materiais pedagógicos, em sua maioria de História Natural, campo científico de prestígio nos

Adel Pausini

museus do século XIX, tais como o Museu Nacional e o Museu Paulista no Brasil.

Ainda que o livro de Busch defenda que os museus escolares estejam em consonância com a legislação e a nova pedagogia, possuindo caráter prático e ser organizado com itens identificados de modo que permitam ao aluno aprender por si, vendo, tocando e manipulando, minimizando ao máximo a interferência do mestre (SANTOS, 2013, p.49), e a participação comunitária, o museu ainda estava preso e dependente da estrutura escolar.

Deverão ainda abranger todas as áreas do saber, mantendo características artísticas e científicas, mas com feição social e cívica que será acentuada com a participação da comunidade escolar na sua produção, moldando sua personalidade de acordo com a escola e a região (SANTOS, 2013, pp.50-51 apud Backheuser, 1934)

O texto de Backheuser, e a legislação paulista da década de 1933 previam uma três tipos de museus:

- 1) Museu de Classe: constituído a partir das atividades e lições realizadas pelos alunos;
- 2) Museu de Escola: que devia apresentar os melhores trabalhos dos alunos e a produção docente, sendo desejável a sua organização em sala específica, aberta periodicamente aos alunos;
- 3) Museu Pedagógico Central (Didático): que deveria seguir o modelo dos museus pedagógicos, promovendo o contato de professores e educadores com novas práticas pedagógicas e materiais de ensino que servissem de suporte para o aperfeiçoamento das aulas.

A concepção de museu escolar de Backheuser não ignorava a possibilidade de experiência na esfera da prática inclusiva e reflexiva, mas ainda estava fortemente calcada na ideia de hierarquização e reprodução de saberes sistematizados, com pouco espaço para a inovação e avanços em pesquisas científicas, ainda que tais elementos estivessem minimamente contemplados na concepção do

Museu Pedagógico Central. Tais elementos de participação e inclusão do movimento escolanovista, produzem elementos que apontam para a direção da museologia social, sem no entanto, completar o movimento, processo estimulado nas décadas seguintes que culminaram na Mesa Redonda de Santiago do Chile (1972) e na Declaração de Québec (1984). O museu de Backheuser, embora apresentasse alguma inovação, ainda estava fortemente ligado às práticas museológicas do século XIX e ao cientificismo, sobretudo aquele inspirado nas ciências naturais.

No entanto, esta ideia de museu defendida por autores vinculados ao movimento escolanovista como Azevedo, Backheser mas sobretudo Busch, entendia a instituição, segundo Santos (2014, p.50), como um órgão indispensável ao rendimento do ensino, na medida em que não se caracteriza como um "amontoado de coisas" ou lugar "onde se ouvem lições", sendo portanto, o museu, um complemento de relevo para o processo de aprendizagem, perspectiva problematizada nas décadas de 1960 e 1970 diante a especialização e o aprofundamento do conceito e função social do museu. Nas considerações de Busch em 1937:

(...) o museu vale mais pela sua função de cooperar, motivando ou estimulando o aprendizado ativo, do que como um simples repositório de material de ensino a que os professores podem recorrer amiúde para suas lições objetivas. (...) Desta forma, ele refletirá o ensino feito, e os exemplares que o vão enriquecendo sofrerão a manipulação que os escolares puderem dar-lhe. Nada majestoso na aparência, ele será valioso pela função que exerce ao ensino. (SANTOS, 2013, p.50 apud Busch, 1937)².

Tais considerações representam significativo avanço na concepção de museu escolar, apontando a partir da ideia de educação, participação, inclusão e renovação, para futuras concepções, debates e teorias.

O projeto defende o museu como uma espécie de oficina que serve como veículo de colaboração, estímulo do interesse, exercício

² Grifos meus.

Adel Pausini

do aprendizado ativo e da investigação, dotando assim, a escola de um "ótimo material de ensino" capaz de "tornar o ensino intuitivo, prático e experimental no sentido de facilitar a compreensão de todas as matérias do programa escolar" (Busch, 1937, pp.30-31), acrescentando vivências e experiências enriquecedoras, somadas ao capital cultural de alunos e professores, aplicando assim o método ativo, atendendo as expectativas da corrente pedagógica em voga no período.

Deste modo, o museu era visto, nas palavras de Santos, como mecanismo facilitador da colaboração entre os agentes da comunidade escolar, surgindo gradualmente a partir de seus interesses (Santos, 2014, p.50), orientados pela prática e ação pedagógica, que por sua vez, regulamentavam o museu como instituição inserida no quadro do ensino formal, esvaziando no entanto, sua autonomia e demais potencialidade pouco cogitadas naquele período.

Embora o projeto de museu escolar da década de 1930 significasse algum avanço na ideia e função de museu em relação aos museus tradicionais, ao aproximar a instituição da comunidade e do processo escolar, o meio tornou-se o objetivo final, o engessou e inviabilizou o surgimento de outras potencialidades do museu escolar que não estivessem diretamente vinculadas ao ensino formal, não sendo portanto, um espaço de livre reflexão e inquietação, mas sim de reprodução de sistemas socioculturais e intelectuais, com caráter científico e educativo.

Neste caso, não podemos desconsiderar a contribuição de Saviani (2009) ao indicar que neste período, a Pedagogia buscava firmar-se enquanto ciência, elemento fundamental para a composição e compreensão do quadro o qual esta perspectiva de museu escolar estava inserido, evidenciando a instrumentalização da escola, e por consequência, do museu escolar, como espaços de excelência para o burilamento e a reprodução social, efetuando assim a manutenção do sistema de dominação científico-cultural, como indica Bourdieu & Passeron (1992). Deste modo, a inovação no campo dos museus, o museu escolar, em relação aos museus

tradicionais, associado aos novos códigos de educação elaborados entre 1920 e 1940, aproximam-se do conceito de modernização conservadora em Florestan Fernandes (2008), ao propor elementos de inovação como a participação e a aproximação da instituição museu da comunidade e da vivência escolar, e o aprimoramento educacional e científico, sem completar o sistema de emancipação do indivíduo, ao negar sua autonomia e liberdade de gestão e problematização museal, efetuando assim a manutenção e conservação das próprias estruturas, modificando elementos para conservar o sistema.

Destarte, a escola estava comprometida e articulada com o projeto de ciência e modernização, projetos que tinham por base o avanço do capitalismo, com incentivo a expansão e produção científica, a urbanização e a industrialização do país, no contexto de busca pela modernidade, seguida pela Segunda Guerra Mundial, Guerra Fria e pelo Desenvolvimentismo da década de 1950, culminando no golpe militar de 1964.

Em levantamento realizado em 1937 pelo Serviço de Estatística da Educação e Saúde, órgão do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicada pelo Ministério da Educação e Saúde em 1943, demonstra a compreensão entre o sistema público de ensino, dividido em suas três esferas, e o sistema privado, ambos regulamentados pelo mesmo código. O levantamento também demonstra que estados como o Rio Grande do Norte, Alagoas, Piauí e o Território do Acre, não possuíam instituições escolares dotadas de museus escolares, situação distinta ao estado de São Paulo que possuía o maior número de museus escolares, totalizando 323 museus, divididos entre escolas estaduais, municipais e particulares como demonstra a tabela³.

³ Para esta tabela, foram selecionados pelo autor, alguns dos estados mais significativos, não estando presente na mesma a totalidade do quadro apresentado pelo estudo publicado pelo Ministério da Educação e Saúde em 1942.

| Número de Museus Escolares em Escolas no Brasil em 1937 | | | | | |
|--|----------|------------|------------|--------------|----------------|
| Unidades da Federação | Federais | Estaduais | Municipais | Particulares | Total por Ente |
| Distrito Federal | 0 | 0 | 84 | 82 | 166 |
| Mato Grosso | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Minas Gerais | 0 | 163 | 5 | 101 | 269 |
| Pará | 0 | 3 | 0 | 18 | 21 |
| Pernambuco | 0 | 14 | 0 | 23 | 37 |
| Rio de Janeiro | 0 | 37 | 0 | 16 | 53 |
| Rio Grande do Sul | 0 | 31 | 3 | 41 | 75 |
| Santa Catarina | 0 | 32 | 0 | 14 | 46 |
| São Paulo | 0 | 167 | 8 | 148 | 323 |
| Sergipe | 0 | 2 | 0 | 3 | 5 |
| Total por Esfera | 0 | 449 | 100 | 449 | |

Fonte: **O ensino no Brasil em 1937**. Serviço de Estatística da Educação e Saúde. Ministério da Educação e Saúde. Rio de Janeiro: IBGE, 1943.

O estudo demonstra que tanto o estado de São Paulo, como o estado de Minas Gerais, possuíam um número considerável de instituições particulares e estaduais dotadas de museus escolares, seguidos pelo Distrito Federal e os estados do Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, assim como, a inexistência de museus escolares em instituições federais e, a baixa participação dos municípios no projeto, á exceção do Distrito Federal, capital da federação, concentrando na região sudeste, a economicamente mais rica e industrializada do país, a maior parcela de museus escolares.

Embora os estudos do Serviço de Estatística da Educação e Saúde de 1937, e a publicação de Leontina Silva Busch, *Organização de Museus Escolares* (1937), não tenha identificado a existência de museus escolares em escolas federais, este dado não permite considerar a inexistência de uma Política Nacional acerca dos museus

e do patrimônio, sobretudo, quando consideramos a criação em 1937 do Instituto Nacional do Livro, dirigido pelo modernista Augusto Meyer; no mesmo ano, a criação do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional (SPHAN), com projeto de Mario de Andrade e direção de Rodrigo Melo Franco de Andrade; e a fundação de alguns museus federais em 1937, com o Museu das Missões, em São Miguel das Missões (RS), com projeto de restauro de Lúcio Costa; seguidos pela fundação do Museu da Inconfidência, em Ouro Preto (MG, 1938); o Museu Imperial, em Petrópolis (RJ, 1939); o Museu das Missões, em Santo Ângelo (RS, 1940); e o Museu do Ouro, em Sabará (MG, 1945).

No campo da Educação, o Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, reorganizou o ensino secundário no país e determinou a atribuição das aulas de Geografia e História do Brasil aos professores devidamente habilitados nas respectivas disciplinas⁴ (ensino formal), fortalecendo assim a política histórico-patrimonial da Nação, associada a política de museus, projeto empreendido com apoio de autores escolanovistas.

Sem permanecer alheia à política empreendida no esfera nacional, o estado de São Paulo, por meio do diretor do Museu Paulista⁵ e então Presidente do Conselho Estadual de Bibliotecas e Museus, organizou em 1946 a Casa Euclidiana, na cidade de São José do Rio Pardo, uma espécie de casa histórico biográfica para reverenciar a memória do escritor Euclides da Cunha (Zanotti, 2009, p.73).

Segundo a antropóloga Regina Abreu (1996), Euclides da Cunha faleceu em 1909, consagrado como um dos grandes escritores brasileiros, sendo construído em torno do seu nome, a imagem de herói nacional. Tal qual a Igreja Católica lançou mão das histórias de

⁴ No mesmo ano, diante o processo de reformulação do ensino, o governo paulista instituiu por meio de decreto-lei a organização da sistemática do ensino técnico-profissional (Lei Orgânica do Ensino Industrial) e o decreto nº 12.742 (1942) que criou dez Escolas Práticas de Agricultura no interior do estado, nas mesmas cidades que na década seguinte receberiam os Museus Histórico Pedagógicos.

⁵ Taunay foi diretor do Museu Paulista entre 1917 e 1946, sendo substituído por Sérgio Buarque de Holanda, que permaneceu no cargo até 1958.

Adel Pausini

vida dos santos como bastiões doutrinários, o Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB) encarregou-se de construir e produzir as biografias dos vultos históricos e figuras emblemáticas da República (Zanotti, 2009, p.73), tendo ganho o autor de *Os Sertões* (1902) sala com seu nome no Museu Nacional, em 1917, ao lado da sala Humboldt, significando para os euclidianos, segundo Abreu, a "consagração científica" do escritor, que serviu à Pátria na Amazônia, no Sertão da Bahia e no interior de São Paulo, tendo fixado residência em São José do Rio Pardo.

Neste aspecto, a constituição da Casa de Cultura Euclides da Cunha (1946), serviu não apenas para dotar de sede as atividades e festejos da Semana Euclidiana, mas também, espaço qualificado para a salvaguarda de livros, documentos e objetos relacionados à vida e obra de Euclides da Cunha, abrigando atividades de pesquisa, consulta e exposição, sem desconsiderar a reificação do culto simbólico do herói nacional, que possuía de algum modo, ligação com aquela comunidade. Deste modo, a Casa Euclidiana atendia as intenções e a política de Estado do governo federal (nacionalista), assim como do governo paulista, enaltecendo um símbolo (patrono) que serviu aos interesses republicanos da elite paulista.

Toda esta construção simbólica realizada em torno do projeto da Casa de Cultura Euclides da Cunha em 1946, foi resgatada dez anos depois em 1956, com o projeto dos Museus Histórico-Pedagógicos de Sólton Borges dos Reis, que incorporou em um único projeto parte considerável do conceito de museu escolar à valorização de símbolos e personalidades da história nacional.

No mesmo período, na capital, outro projeto de museu esteve em curso, no campo das artes e fora da tutela do Estado, mediante a organização de segmentos da elite paulista, com o apoio de modernistas, de Nelson Rockefeller e do Museu de Arte Moderna de Nova York. A partir de tais iniciativas e articulações, foram fundados o Museu de Arte de São Paulo (MASP) em 1947 e o Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM-SP) em 1948, ambos com projetos museológicos mais dinâmicos, em maior ou menor medida, atualizados com o debate internacional em torno do museus,

apresentando cursos, aulas e palestras organizadas e geridas pelo museu⁶, dialogando e refletindo, ainda em aspecto conservador, o seu acervo, e não o processo inverso como o defendido por Busch em 1937.

As ações destes dois museus de arte possuíram desdobramentos significativos e interligados com o processo de expansão do quadro de museus brasileiros das décadas de 40, 50 e 60. O MAM-SP em 1951, organizou com a participação de Yolanda Penteadó e a presidência do industrial Francisco Matarazzo Sobrinho, a realização do primeiro grande evento internacional de arte do país, a Bienal de São Paulo, realizada até 1961 pelo Museu de Arte Moderna de São Paulo, extinto em 1963⁷, sendo o seu acervo doado para a Universidade de São Paulo (ensino formal), que constituiu o Museu de Arte Contemporânea (1963) — com projeto de museu distinto ao museu escolar, sobretudo por trata-se de um museu vinculado a estrutura do ensino superior, mas autônomo na sua gestão e com acervo distinto ao produzido, por exemplo, pela escola de artes da universidade, pontos de distinção ao projeto dos museus escolares. Por sua vez, com o apoio técnico do Museu de Arte de São Paulo, e do seu diretor artístico, Pietro Maria Bardi, o jornalista e político Assis Chateaubriand organizou e, Yolanda Penteadó presidiu, a Campanha Nacional de Museus Regionais (1965), que após o golpe militar de 1964, incentivou a abertura de museus de arte pelo Brasil, em cidades como: Araxá (MG, 1965), Belo Horizonte (MG, 1966), Olinda (PE, 1966), Feira de Santana (BA, 1967), Campina Grande (PB, 1967), e Porto Alegre (RS, 1968), com projetos não realizados para a implantação de museus nas cidades de São Luis (MA) e Maceió (AL).

⁶ Neste aspecto podemos citar a Escola de Propaganda e Marketing do Museu de Arte de São Paulo (1951), tendo ganho o curso de propaganda e marketing, o reconhecimento de curso de nível superior (graduação) na década de 1970. Processo semelhante ao curso de formação de professores de desenho do Museu de Arte de São Paulo, além dos cursos de História da Arte, Gravura, Pintura, Orquestra Sinfônica Juvenil, Seminário de Cinema, entre outros.

⁷ O Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM-SP) foi refundado por antigos sócios, com novo acervo e sede provisória em 1967.

A Campanha Nacional de Museus Regionais foi uma espécie de espelho multifacetado que tentou implementar uma rede de museus de arte no país, dialogando, em alguma medida, pela perspectiva da arte moderna, com o projeto nacionalista do Estado Novo, com os museus federais (década de 1930 e 1940), e com a rede de Museus Histórico-Pedagógicos, que estavam em processo de implantação desde a década de 1950 no estado de São Paulo⁸.

Embora com projetos distintos, e possivelmente diante a falência do financiamento público e técnico para a elaboração dos museus escolares e museus pedagógicos (didáticos), como indicou Busch (1937), o projeto foi reformulado na década de 1950, tendo por base o projeto de Museus Histórico-Pedagógicos (MHP) de Sólon Borges dos Reis, então Diretor Geral do Departamento de Educação da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação, que instituiu em 1956, na gestão do governador Jânio Quadros⁹, os Museus Histórico-Pedagógicos (MHP) que homenageavam seus patronos, políticos locais (paulistas) de expressão nacional durante a Primeira República, resgatando assim os conceitos empregados por Taunay na elaboração da Casa de Cultura Euclides da Cunha em 1946. Os primeiros quatro museus foram implantados em 1956 nas cidades de Batatais (MHP - Washington Luís), Campinas (MHP - Campos Salles), Guaratinguetá (MHP - Rodrigues Alves) e Piracicaba (MHP - Prudente de Moraes).

Segundo Misan (2008), Zanotti (2009) e Ávila (2014), estas instituições teriam por função constituir centro de pesquisa histórica no município, assim como centro de pesquisa histórico-biográfica, preservando a memória dos Presidentes da República do Brasil,

⁸ As duas iniciativas, a Bial e a Campanha Nacional de Museus Regionais, embora ações da iniciativa privada mantidas financeiramente por doações e ações de mecenas, não deixaram de receber apoio e financiamento do poder público, no entanto, o que caracteriza ambas as iniciativas é o envolvimento direto da elite econômica, sobretudo paulista, no projeto de abertura e financiamento de museus e grandes eventos como a Bial, dirigindo pessoalmente tais iniciativas que contaram com o apoio do Estado mas não com a sua ingerência sobre os projetos deste período.

⁹ Decreto estadual nº26.218, de 3 de agosto de 1956.

ligados á aquela localidade do interior paulista, constituindo assim, tais museus, em uma espécie de panteão de culto ao período republicano, o qual de acordo com José Murilo de Carvalho¹⁰ (1998), a dificuldade de fixação e aceitação da construção de um imaginário republicano, revelou o abismo entre uma elite dirigente - políticos, militares e intelectuais do novo regime - e a população de modo geral, servindo tais instituições como ferramentas de correção de tais distorções, resgatando e enfatizando a ligação de tais personalidades nacionais e paulistas com a localidade, seguindo de modo potencializado, a experiência da Casa de Cultura Euclides da Cunha (1946) em São José do Rio Pardo, instaurando novos símbolos e mitos, consolidados com a participação popular, chancelados pela ciência e pelo prestígio da instituição museal e escolar.

A análise comparativa das informações revelou a existência de peças atribuídas aos presidentes em todos os arquivos pesquisados, demonstrando existir, desde a época de suas fundações, uma luta velada pela consolidação de um imaginário em que ambas as cidades [Rio de Janeiro e São Paulo], politicamente atuantes na instauração da República, buscam pleitear sua legitimidade. Tal legitimidade estaria garantida na visibilidade oferecida pelos museus e arquivos, seja na conservação ou na exposição dos referidos acervos.
(MISAN, 2008, p.183)

Desta forma, o projeto dos Museus Histórico-Pedagógicos elaborado por Sólon Borges dos Reis, não só afirmava e consolidava a participação do estado de São Paulo no imaginário republicano, como reforçava a identidade e a memória das oligarquias paulistas, segundo indicações de Misan (2008), em consonância com o projeto empreendido pelo Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo (IHGSP), o qual Borges dos Reis era sócio desde 1950. O projeto

¹⁰ O autor no livro "A Formação das Almas: O imaginário da República no Brasil" desenvolve análise acerca da construção de símbolos e mitos enquanto esforços de consolidação da República entre os séculos XIX e XX, exaltando o mito acerca de Tiradentes, as justificativas dos símbolos nacionais (bandeiro, hino, a figura feminina entre outros)

executado não apenas reforçava e fixava símbolos ao imaginário republicano, mas também contrapunha-se ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), em período de expansão da industrialização e urbanização do país. Não podemos desconsiderar a grande propaganda e a visibilidade atingida pelos festejos comemorativos do IV Centenário da Cidade de São Paulo (1954), organizado por comissão presidida por Francisco Matarazzo Sobrinho, industrial e presidente do MAM-SP (museu a época responsável pela realização da Bienal Internacional de São Paulo), onde buscou-se exaltar e reforçar um passado glorioso inventado com base indigenista e bandeirante (Museu Paulista), símbolo no presente da modernidade, vislumbrando para o futuro, a modernização do país sob sua condução.

Por sua vez, o decreto estadual nº 26.218, de 3 de agosto de 1956, que instituiu tais Museus Histórico-Pedagógicos¹¹, apresentava modificações em relação ao projeto de Taunay de 1946, ao constituir uma amálgama entre museu e ações escolares, como evidencia o segundo artigo do referido decreto.

Artigo 2º - Os Museus Histórico-Pedagógicos a que se refere este decreto serão instalados mediante entendimento do departamento de educação com as municipalidades e instituições culturais das cidades em que forem sediados, competindo às escolas públicas e particulares a incumbência da coleta e preparação do material destinado aos Museus. (Decreto estadual nº 26.218, 1956)¹²

O decreto e o seu segundo artigo, evidenciam a tentativa do governo paulista em atualizar com novos contornos, a constituição dos museus escolares e didáticos a partir dos Museus Histórico-Pedagógicos, elementos de referência para a prática do ensino, aprendizagem e pesquisa de alunos e professores, requalificando e

¹¹ Em 1954 a conferência do Conselho Internacional de Museus (ICOM) ocorrida na Suíça, teve por tema "Museus locais e desenvolvimento cultural fora dos grandes centros", temática próxima ao projeto de 1956 dos Museus Histórico-Pedagógicos.

¹² Grifos meus.

elegendo dois elementos centrais como condutores do novo processo de aprendizado: a história local (município) e a história do patrono da instituição, elementos centrais dos quais poderiam derivar, prática de ensino relacionadas com as ciências naturais, exatas e humanas.

No entanto, o decreto revela a compreensão do museu, como instituição auxiliar da escola, uma vez que o museu estaria submetido a Comissão Central, composta por integrantes indicados pelo Diretor do Departamento de Educação e designados pelo Secretário de Estado dos Negócios da Educação. Por sua vez, na hierarquia construída pelo decreto, a Comissão Municipal, órgão mais próximo do museu e da comunidade local, estava sujeito ao duplo comando, exercidos pela Comissão Central, responsável pela coordenação técnica dos seus trabalhos, e pela chefia do Serviço de Instituições Auxiliares da Escola, condutor de políticas educacionais, ambos organismos subordinados ao Departamento de Educação e a sua respectiva secretaria. Segundo Zanotti (2009), tal estrutura deixa clara a possibilidade de reprodutibilidade da organização, evidenciando a intenção de expansão do projeto para a formação de uma rede de museus municipais sob coordenação do governo estadual.

Em 1957, Sólton Borges dos Reis foi afastado do Departamento de Educação, assumindo a Direção dos Serviços de Museus Históricos¹³, Vinício Stein de Campos, que além de ministrar aulas do curso de museologia foi o responsável pela elaboração do regulamento dos Museus Histórico-Pedagógicos, assumido o seu processo de expansão, abrindo entre 1960 e 1973, mais de cinquenta museus, que passaram a valorizar outros eventos e períodos da história de São Paulo, interessantes ao projeto, tais como o Colonial (bandeirantista), o Imperial (a Independência) e o Republicano (entre eles a Revolução de 1932).

Deste modo, os Museus Histórico-Pedagógicos passaram a constituir uma verdadeira rede de museus espalhados pelo estado de

¹³ Esta repartição aparece apenas oficialmente na estrutura da secretaria em 1963, embora seja citada em decretos anteriores a este ano.

Adel Pausini

São Paulo, tendo sido este termo, rede, utilizado pela primeira vez ao referir-se ao conjunto de museus históricos pedagógicos, em 1958, sendo replicado o uso do termo nos decretos posteriores.

Conforme indicam as pesquisas da historiadora Simona Misan (2008) e da museóloga Ana Carolina Ávila (2014), havia certo distanciamento de Vinício Stein de Campos das novas correntes, tendências e debates museológicos que surgiram no período, assim como dos demais profissionais da museologia em São Paulo, com destaque ao que diz respeito aos demais museus históricos do estado, e sobretudo o Museu Paulista, que possuía o maior e mais significativo acervo e estudos sobre a história paulista. No entanto, a exceção do isolamento de Stein com profissionais do campo museológico, é verificado, a partir da troca de correspondências e ações em conjunto identificadas com Lourenço Luiz Lacombe, diretor entre 1967 e 1990 do Museu Imperial, em Petrópolis (RJ). Apesar da aparente incongruência entre os projetos de Stein, fortemente vinculado à ideologia republicana paulista, enquanto o Museu Imperial consagrava a imagem da monarquia na figura do imperador D. Pedro II, a proximidade residia na ligação entre a história do "símbolo patrono" e a sua relação com a localidade, elementos desenvolvidos no Museu Imperial e nos Museus Histórico-Pedagógicos de São Paulo.

O Museu Imperial sob administração de Lacombe, diretor alinhado com as práticas museológicas defendidas por Gustavo Barroso, representou uma espécie de referência e respaldo museológico para a direção de Stein, que chegou a enviar para Petrópolis, funcionários para estagiar no referido museu, estando este, segundo Misan (2008) à frente de algumas das principais discussões na relação entre museu e sociedade, cumprindo o ideário escolanovista sobre a função educadora dos museus na sociedade, discussão distante daquelas que foram empreendidas já no final da década de 1960 pela Nova Museologia. O projeto escolanovista do Museu Imperial e dos Museus Histórico-Pedagógicos, permaneciam alinhados a metodologia intuitiva defendida por intelectuais da educação e entusiastas da Escola Nova, entre eles Fernando de

Azevedo e Everardo Backheuser, referências de Leontina Busch em 1937.

Partindo de tais considerações, somada a relevância de Fernando de Azevedo na coordenação do Código de 1933, tendo sido em período anterior, Diretor Geral de Instrução Pública (Rio de Janeiro), podemos considerar que Stein ao buscar o Museu Imperial como referência, conferiu continuidade à política educacional escolanovista que envolvia os museus, tendo por referência a corrente fluminense, a qual seu antecessor, Sólon Borges dos Reis, também esteve alinhado.

Tais considerações, auxiliam na composição do quadro de compreensão, acerca da busca de Stein por experiências em museus do Rio de Janeiro a serem desenvolvidas na rede de Museus Histórico-Pedagógicos em São Paulo, considerando ainda, a crítica de Mário Neme, então diretor do Museu Paulista entre 1960 e 1973, ao projeto dos Museus Histórico-Pedagógicos, também criticado na década de 1970 pela museóloga Waldisa Rússio Camargo Guarnieri.

O Regulamento dos Museus Histórico-Pedagógicos de 1957¹⁴, elaborado por Stein, reafirmado em publicações na década de 1960 e 1970, portanto praticamente estática em contexto de profunda ebulição e transformação no campo museológico, definia em seu primeiro artigo, tais museus como "(...) instituições de caráter educacional e cívico" para o exercício da aprendizagem e do passado da Nação, onde se apresentam o "(...) conhecimento da História, Arte e Literatura da época dos respectivos patronos". O terceiro artigo do mesmo regulamento determinava a formação dos acervos que deveriam constituir-se:

(...) mediante doações, aquisições e, sobretudo através de campanhas desenvolvidas pelos Institutos de Educação e estabelecimentos de ensino secundário e normal do Estado, de conformidade com planos de trabalho elaborados pela Comissão Central e os estabelecimentos de ensino. (Ato nº 19, 1957)

¹⁴ Ato nº 19, de 30 de abril de 1957.

O terceiro artigo, estabelece a ligação entre os Museus Histórico-Pedagógicos com os Institutos de Educação, constituídos em 1933, as escolas normais e o ensino secundário, regulamentados na década de 1940, como partícipes na constituição do acervo, sendo enfatizado no parágrafo seguinte a ligação entre pesquisa nos museus e produção escolar, práticas orientadas pelo escolanovismo e não distintas, as defendidas por Leontina Busch (1937), promovendo a amalgama entre museu e ensino formal, ao lado da ausência de autonomia local das instituições, alguns dos principais pontos criticados na década de 1960 e 1970 por diretores de outros museus paulistas como Mário Nemer e Waldisa Rússio.

No mesmo Regulamento, o seu segundo artigo estabelece e expressa o desejo de "(...) colaboração do Departamento de Educação, do Museu Paulista e do Departamento do Arquivo do Estado" na execução e programação cultural dos museus, seguindo reafirmando no vigésimo sexto artigo, a defesa da existência de "(...) estreitas relações de cooperação com os estabelecimentos de ensino, especialmente de grau secundário e normal, bem como o Museu Paulista e o Arquivo do Estado". A perspectiva de relação com o Museu Paulista, foi possivelmente descartada, diante o certo distanciamento do Museu Paulista das práticas do ensino secundário, e da publicação de Neme, em 1964, nos *Anais do Museu Paulista*, onde teceu críticas aos Museus Histórico-Pedagógicos, em texto intitulado "Os Problemas dos Museus Municipais", onde o autor indicou a importância da fundação dos museus municipais pelo Estado, que deveria estar comprometido em auxiliá-los, sem limitar sua autonomia e gestão.

Nota-se em certos Estados, por influência de elementos estrategicamente colocados nas Secretarias de Educação, a tendência a criar nas cidades do Interior uma série ou cadeia de museus supostamente articulados com o sistema oficial de ensino primário e secundário. Conforme nos foi solicitado em face de um caso concreto, dissemos em dada oportunidade que o Estado deveria, ao contrário do que vinha permitindo que se fizesse, fomentar a criação de verdadeiros museus municipais (...).

Diante de tão larga (e insensata) safra de museus do Estado, podemos afirmar com a mais absoluta convicção que nunca haverá condições para um razoável funcionamento. (ÁVILA, 2015, p. 62 apud. NEME, 1964).

Deste modo, como salienta Ávila (2015), Neme não acreditava na criação de vários museus municipais sob a tutela do Estado, sabendo que este, não teria condições de mantê-los de forma exemplar. Por sua vez, o autor, defendia a concepção de museus regionais, verdadeiros "museus municipais".

Neste debate da década de 1960, insere-se a Campanha Nacional de Museus Regionais, presidida por Yolanda Penteado, prima-irmã de João Carlos Ataliba Nogueira Filho, então Secretário de Estado dos Negócios da Educação entre 1964 e 1966¹⁵. No campo da arte moderna, a Campanha Nacional de Museus Regionais buscou entre 1965 e 1968 estimular as elites regionais a constituírem associações e organizações locais (municipais), que respondessem pela gestão e administração de museus regionais, que foram abertos a partir do estímulo conferido pela Campanha, que responsabilizava-se pela constituição do acervo inicial a ser doado para os museus. Não por acaso, invariavelmente estava presente nos acervos formados, sobretudo naqueles doados aos museus regionais do nordeste brasileiro, obras de artistas como Anita Malfatti, Brecheret, Di Cavalcanti, Portinari, entre outros artistas consagrados e valorizados pelo movimento modernista paulista, — ligados á Semana de Arte Moderna de 1922 — os mesmos artistas valorizados e presentes em

¹⁵ João Carlos de Ataliba Nogueira foi Secretário da Educação durante a gestão do governador Ademar de Barros, que na década de 1950 enquanto prefeito da capital paulista, foi o responsável por efetuar em nome da prefeitura de São Paulo, acordo onde ficava estabelecido a doação e sua responsabilidade econômica para a construção da sede do Museu de Arte de São Paulo (MASP) na avenida paulista, a mesma instituição que na década de 1960 conferiu apoio técnico para a Campanha Nacional de Museus Regionais, campanha criada por Assis Chateaubriand, fundador do MASP, e presidida por Yolanda Penteado, prima-irmã de João Carlos de Ataliba Nogueira.

Adel Pausini

museus como o MASP e o MAM, além das Bienais de Arte de São Paulo, instituições as quais, a paulista, Yolanda Penteado, membro da oligarquia cafeeira republicana, — a mesma valorizada pelos Museus Histórico-Pedagógicos de 1956 — esteve ligada entre as décadas de 1940 e 1960.

Destarte, podemos considerar que em alguma medida, a Campanha Nacional de Museus Regionais que contou com o apoio técnico do MASP, esteve atenta ao menos a este debate museológico paulistas da década de 1960, buscando conciliar por meio privado, e da ação de mecenas, o financiamento de instituições museais artísticas, com patronos tal qual os Museus Histórico-Pedagógicos, e padrinhos, a exemplo do Museu Regional de Campina Grande, que teve por patrono o pintor Pedro Américo e por madrinha a Presidente da Campanha, Yolanda Penteado. Possivelmente tratou-se da tentativa de construção de uma terceira via no campo das artes, entre a proposta de Stein e o projeto paulista, aliado as considerações tecidas por Neme acerca da autonomia regional, aspecto também ressaltado por Waldisa Rússio em sua dissertação de mestrado em 1977; a existência de recursos, neste caso não estatais, para a manutenção dos museus regionais, e a independência destes em relação ao ensino formal escolar, seguindo os exemplos dos museus de arte em São Paulo fundados na década de 1940.

Para além da crítica acerca da autonomia local dos museus, Neme também se opunha á influência da educação formal nas atividades museológicas, uma das premissas do projeto dos Museus Histórico-Pedagógicos do estado, elemento fundamental e de convergência com o escolanovismo. Nas considerações de Neme:

O equívoco se demonstra facilmente, diante do fato de eles terem sido criados a pretexto de servirem como museus de interesse e da economia interna das escolas estaduais localizadas nos municípios, embora nada contenham que sugira orientação, estrutura ou objetivo pedagógico (...).

Este primeiro equívoco tem levado a outros, não menos graves, como o de se pretender que os escolares participem das atividades de tais museus. Mas os trabalhos de um museu têm de

obedecer forçosamente a uma linha de continuidade e desenvolvimento (...) Como, pois, pretender que tarefas desse tipo possam ser cometidas por escolares? (ÁVILA, 2015, p. 63 apud. NEME, 1964).

Mesmo diante a severa crítica de Neme, que defendia a especificidade do processual museológico, Stein manteve o curso de formação rápida em museologia para profissionais da educação, sobretudo, diante a inexistência até o final da década de 1970) de cursos de museologia no estado de São Paulo. O curso elaborado e ministrado por Stein nas cidades sede dos museus, conferia pontos na progressão da carreira docente, sendo os professores dispensados pela Secretaria da Educação para participação do mesmo, que atingiu elevado número de concluintes, evidenciando mais uma vez, a amalgama produzida entre a instituição museu e o sistema de educação básica do estado de São Paulo, cerceador da autonomia dos museus locais, que por vezes, revelavam-se didáticos, escolares mas não efetivamente comunitários, seguindo padrões hierarquizados, rigidamente forçados por decretos estaduais.

O curso de museologia desenvolvido por Stein, embora compacto e curto, possuía grande similaridade com o curso técnico em museologia dirigido no Rio de Janeiro até 1959 por Gustavo Barroso, tratando o curso compacto nas primeiras aulas de temas como: História dos Museus, Técnica dos Museus, Numismática Brasileira e História do Brasil, esta última disciplina, articulada com a história do município. Segundo dados de Simona Misan (2005) e Ana Carolina Ávila (2014), o curso rápido de museus de Stein, teria formado aproximadamente 50 mil profissionais entre 1957 e 1973.

No entanto, o curso de Stein, assim como a gestão central dos Museus Histórico-Pedagógicos, não acompanharam os processos de transformação, desenvolvimento social e profissional no campo museológico, sobretudo na década de 1970, insistindo na perspectiva do museu como complementação da pesquisa e aprendizagem do sistema escolar.

Em texto de 1974, parte do programa de Seminários Permanentes do Museu da Casa Brasileira, Waldisa Rússio Camargo

Adel Pausini

Guarnieri¹⁶, que integrou a equipe do Grupo Técnico do Departamento de Arquivos e Museus da Secretaria de Cultura, apresentou sugestões para a Política Cultural do estado, entre elas a manutenção de programas intersetoriais com a Secretaria da Educação, visando a formação de profissionais técnicos de nível médio e universitário para os museus, atualizando e dialogando com o contexto de acelerada profissionalização do campo museológico na década de 1970, sugestões as quais voltou a publicar em 1976, apresentando crítica similar as de Neme, ao defender:

3.1 À entrega, aos municípios que possam sustentá-los e dinamizá-los, dos museus chamados “históricos e pedagógicos” que constituam, realmente, museus municipais, aos quais o Estado deverá, entretanto, prestar efetiva assistência técnica permanente.

3.2 À devolução à rede escolar e, portanto, à Secretaria de Educação dos museus chamados “históricos e pedagógicos” que se verifique constituírem museus ESCOLARES, ou seja, de mera complementação pedagógica ao ensino formal (aos quais, entretanto, poder-se-á prestar assistência técnica) (GUARNIERI, 1976, p.62).

As considerações tecidas por Waldisa Rússio, organizadora do curso de pós-graduação em Museologia (1978) na Fundação Escola de Sociologia e Política, e coordenadora do Instituto de Museologia de São Paulo (1984), tangia uma severa atualização do projeto dos Museus Histórico-Pedagógicos, defendendo a proximidade destas instituições da própria municipalidade, com apoio técnico e especializado do Estado, mas sob gestão local, assim como a ruptura com os preceitos articulados pela política

¹⁶ Waldisa Rússio Camargo Guarnieri (1935-1990), bacharel em direito e funcionária pública do estado de São Paulo, organizou a estrutura administrativa do Conselho Estadual de Cultura (1968), do Museu de Arte Sacra de São Paulo (1969) e do Museu da Casa Brasileira (1970), instituição a qual foi diretora técnica até 1975, ano o qual assumiu o cargo de assistente técnica para museus na Secretaria de Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, onde desenvolveu projetos e pesquisa sobre os museus do estado de São Paulo.

educacional e o movimento escolanovista com os museus, defendendo assim a separação entre museus e o ensino formal (escolar), considerando que os museus escolares e pedagógicos (didáticos) deveriam estar sobre o abrigo da Secretaria da Educação, diferenciando-os dos museus não escolares.

Neste sentido, o trabalho de Waldisa Rússio (1976) aponta para a renovação do projeto dos Museus Histórico-Pedagógicos empreendido em 1956 por Sólon Borges Reis, sobretudo por considerar, o avanço técnico e especializado de e da autonomização do campo museológico em relação a outras ciência, processo este que contou com a criação na Universidade Federal da Bahia do curso de graduação em Museologia (1969), e a transferência do Museu Nacional do curso de museologia, reestruturado na década de 1940 — a referência para Stein no seu curso rápido em São Paulo — para a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (1979).

Tais cursos, ao longo das décadas de 1970 e 1980, passaram por estruturações e reestruturações que forçosamente dialogavam com as questões contemporâneas no campo museológico, no cenário nacional e internacional, entre eles as recomendações do ICOM¹⁷/ UNESCO¹⁸ produzidas desde 1946, assim como a Carta de Santiago do Chile (1972) e a Carta de Quebec (1984), ações e convenções que apontavam para a necessidade do envolvimento museológico nas questões sociais, e o surgimento de uma Nova Museologia, capaz de lidar com anseios e expectativas contemporâneas, que também tangem o desenvolvimento, mas por outra perspectiva, que não a construção de mitos, símbolos e heróis históricos, hierarquizada, pouco problematizadora e centrada no estudo de coleções e acervos.

A gestão e a regulamentação dos Museus Histórico-Pedagógicos, sobretudo na década de 1970, encontrava-se desatualizada diante o processo de expansão e autonomização do campo museológico, o qual não concebia mais, o museu como mero aparato didático para o ensino e aprendizagem do ensino formal,

¹⁷ Conselho Internacional de Museus.

¹⁸ Organismo das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

ignorando as suas potencialidades e possíveis especificidades locais não contempladas em projetos homogênicos para o estado.

Deste modo, é possível considerar que o escolanovismo contribuiu de modo significativo para um novo olhar sobre as potencialidades do museu enquanto instituição, sobretudo, no que tange a sua proximidade com a comunidade e o seu projeto de desenvolvimento ativo do aprendizado, instrumentalizado no entanto, de modo equivocado por meio dos museus escolares, ressignificados e potencializados com elementos de interesse histórico do período com os Museus Histórico-Pedagógicos, agregando elementos de uma política histórico-patrimonial conservadora, ignorando as potencialidades e possibilidades de desenvolvimento local, aliada a já problemática concepção de museu escolar, semelhante em alguma medida a concepção dos laboratórios e das salas de informática nas escolas, guardada a especificidades de cada contexto.

Por fim, em meados da década de 1960, mas sobretudo na década de 1970, a rede de Museus Histórico-Pedagógicos do estado de São Paulo, encontravam-se desatualizada, fadados a ausência de condições para um razoável funcionamento enquanto instituição museológica, autônoma, ativa, reflexiva e problematizadora, parte significativa dos inúmeros processos de desenvolvimento na contemporaneidade, sendo possivelmente o decreto nº 24.634, de 13 de janeiro de 1986, que criou o Sistema de Museus do Estado de São Paulo, o marco inicial para o longo processo de municipalização e construção das autonomias locais dos museus.

Referência Bibliográfica

Abreu, R. (1996). *O Historiador dos Bárbaros: A trajetória de Euclides da Cunha e a Consagração de Os Sertões*. Tese de doutoramento. Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Ávila, A. C.X. (2014). *Museus Históricos e Pedagógicos no Século XXI: processos de municipalização e novas perspectivas*. Dissertação de mestrado. São Paulo. Universidade de São Paulo.

- Azevedo, F. de. (1958). *Novos Caminhos e Novos Fins*. São Paulo: Melhoramentos.
- Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1992). *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Busch. L.S. (1937). *Organização de Museus Escolares*. São Paulo: Empresa Editora Brasileira.
- Carvalho, J. M. de. (1998). *A Formação das Almas: O imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Cia das Letras.
- Coelho, P. A. (2015). *Metáforas em Rede no Processo de Institucionalização: um estudo sobre memória e discurso da Museologia no Brasil (1832-1985)*. Tese de doutoramento. Rio de Janeiro. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- Duarte, A. (2013). Nova Museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda Inovadora. *Revista Museologia e Patrimônio*, 6, 99-117 [Disponível em : <https://core.ac.uk/download/pdf/143404132.pdf>, consultado em 07/10/2019].
- Fernandes. F. (2008). *Mudanças Sociais no Brasil*. São Paulo: Global.
- Guarnieri. W.R.C. (1976). Algumas considerações sobre uma política cultural para o Estado de São Paulo. In: Bruno, M.C.O., Araújo, M.M. & Coutinho, M. I.L. (2010). *Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional*. São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura.
- Labegalini, A.C. B. (2005). *A formação de professores alfabetizadores nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo (1933-1975)*. Tese de doutoramento. Marília. Universidade Estadual Paulista.
- Lavison, O. A. (2010). *Política Educacional Paulista de 1937 a 1945*. Tese de doutoramento. Piracicaba. Universidade Metodista de Piracicaba.
- Marques, J. A. de O. (2013). *Manuais Pedagógicos e as Orientações para o ensino de matemática no curso primário em tempos de Escola Nova*. Dissertação de mestrado. Guarulhos. Universidade Federal de São Paulo.

Misan, S. (2005). *A implantação dos Museus Históricos e Pedagógicos do Estado de São Paulo (1956-1973)*. Tese de doutoramento. São Paulo. Universidade de São Paulo.

_____. (2008). Os museus históricos e pedagógicos do estado de São Paulo. *Anais do Museu Paulista*, 16, 175-204 [Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/anaismp/v16n2/a06v16n2.pdf>, consultado em 07/10/2019].

Poggiano, A. M. L. (2011). *Os Museus Escolares na Primeira Metade do Século XX: Sua importância na educação brasileira*. Dissertação de Mestrado. Santos. Universidade Católica de Santos.

Santos, D. P. dos. (2013). *Prática(s) de ensino na escola Normal Padre Anchieta na década de 1930: O Museu Didático nas proposições da Professora Leontina Silva Busch*. Dissertação de mestrado. São Paulo. Universidade de São Paulo.

Saviani, D. (2009). Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, 14, 143-155 [Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>, consultado em 08/10/2019].

Tanuri, L. M. (2000). História da Formação de Professores. *Revista Brasileira de Educação*, 14, 61-68.

Zanotti, E. F. (2009). *O Museu Local: o museu em pequenas cidades paulistas*. Dissertação de mestrado. São Paulo. Universidade de São Paulo.

Decretos

Ato nº 19, de 30 de abril de 1957;

Comunicado nº 22, de 1º de novembro de 1933, Diretoria de Ensino;

Decreto nº 5.846, de 21 de fevereiro de 1933;

Decreto nº 5.884, de 21 de abril de 1933;

Decreto nº 12.742, de 03 de junho de 1942;

Decreto nº 26.218, de 03 de março de 1956;

Decreto nº 26.218, de 3 de agosto de 1956;

Decreto nº 24.634, de 13 de janeiro de 1986.