

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

THABATHA ALINE TREVISAN

**A PEDAGOGIA POR MEIO DE *PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA*
(1954), DE ANTÔNIO D'ÁVILA**

MARÍLIA – SP

2007

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

THABATHA ALINE TREVISAN

**A PEDAGOGIA POR MEIO DE *PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA*
(1954), DE ANTÔNIO D'ÁVILA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, como requisito para a obtenção do título de mestre.

Orientadora: Dra. Ana Clara Bortoleto Nery

MARÍLIA – SP

2007

*Para meus pais, Arcenio e Dulce,
Meu caminho, minha luz e minha
vida.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Arcenio e Dulce, grandes amigos e exemplos de dignidade, que sempre acreditaram em mim e tudo fizeram para possibilitar a realização dos meus projetos;

aos meus irmãos, Alex e Aghatha, simplesmente por serem meus irmãos e meus amigos;

aos eternos, Lino, Antonieta e Neuza, meus avós,
ausentes em vida, mas sempre presentes em meus pensamentos e em meu coração;

ao Nelson, meu querido, que compartilhou comigo momentos de alegria, cansaço e ansiedade e, principalmente, pelo amor, apoio e companheirismo a mim dedicados;

à Júlia, pelos momentos de doçura, de alegria, de descontração, de divertimento e de total inocência. Ainda que ela não possa entender isso, pela pouca idade, agradeço-a;

à minha querida madrinha Sônia, ao tio Froid e às minhas primas Katiuscia e Karina,
pelas horas de bate-papo e de risada;

à FAPESP, pela concessão da bolsa de Mestrado, que contribuiu significativamente para o desenvolvimento da pesquisa que originou esta dissertação;

especialmente, à professora Ana Clara Bortoleto Nery,
pela orientação e contribuição na minha formação;

à Joaquim Pintassilgo, Iraíde Marques de F. Barreiro e Maria do Rosário L. Mortatti
pela preciosa leitura que fizeram do texto de qualificação, assim como
pelas sugestões, críticas e contribuições;

à bibliotecária da FFC, Maria Luzinete Euclides, pela orientação na normalização deste texto;

às funcionárias do acervo do Instituto de Pesquisas Educacionais “Sud Mennucci”,
Maria Ivanildes Batista e Arlene Moreira da Silva;

à funcionária da Academia Paulista de Educação, Dona Ruth;

à funcionária do Museu da Imagem e do Som, Cristhina;

à professora Maria do Rosário Longo Mortatti,
por ter disponibilizado o Acervo do Grupo de Pesquisa
“História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” para pesquisa; e

à professora Maria Rita de Almeida Toledo,
por ter viabilizado à minha pesquisa ao acervo da Companhia Editora Nacional.

RESUMO

Visando a contribuir para a compreensão de uma parcela da história da educação no Brasil e de aspectos ainda pouco explorados da história dos manuais de ensino, apresentam-se resultados de pesquisa de mestrado vinculado ao Projeto Integrado “Divulgando práticas e saberes: a produção de impressos pelos docentes das Escolas Normais (1911-1950)”. Mediante pesquisa documental e bibliográfica, desenvolvida com base numa abordagem historiográfica decorrente das contribuições advindas da “história cultural” e por meio da análise da “configuração textual”, elaborou-se esta dissertação de mestrado que teve como *corpus* documental o manual *Pedagogia: teoria e prática*. Esse manual de ensino foi escrito por Antônio d’Ávila e publicado em 1954 pela Companhia Editora Nacional, sua análise permitiu conhecer e compreender os saberes e práticas divulgados pelos professores na formação de novos quadros do magistério e compreender a concepção de Pedagogia nele presente e expressa por Antônio d’Ávila. Esse educador foi professor de várias disciplinas, inclusive de Pedagogia; autor de manuais de ensino; livros de leitura; tradutor; crítico pedagógico; escritor de colunas para jornais e revistas; conferencista; e membro de várias entidades profissionais e culturais. Os resultados da pesquisa permitem constatar que no manual analisado, encontra-se uma síntese dos saberes e práticas considerados essenciais para a formação do professor, especialmente o primário e julgados como necessários ao exercício eficiente e eficaz do magistério. Esses saberes e práticas derivam, predominantemente, do ideário escolanovista e encontram-se estreitamente relacionados com uma concepção católica no que diz respeito aos saberes e com relação à concepção de Pedagogia apresentada no manual estudado.

Palavras-chave: Pedagogia; Antônio d’Ávila; manuais de ensino.

ABSTRACT

Aiming to contribute to the understanding of a part of the history of education in Brazil and some aspects yet to be explored of the history of teaching manuals, results of master's research linked to the Integrated Project "Publishing practices and knowledges: the production of printed matters by teachers in normal schools (1911- 1950)" are presented. Through documental and bibliographic research, developed and based on a historiography approach as a consequence of contributions coming from "cultural history" and by means of analysis of "textual configuration" was elaborated this master's dissertation which had as documental *corpus* the manual *Pedagogy: theory and practice*. This teaching manual was written by Antônio d'Ávila and published in 1954 by Companhia Editora Nacional. Its analysis allowed us to know and understand the knowledges and practices, published by teachers in the forming of new tables in professorship and understanding the conception of Pedagogy presented on it and expressed by Antônio d'Ávila. This educator was a professor in several subjects, including Pedagogy; author of teaching manuals; reading books; translator; Pedagogy critic; writer of newspaper and magazine columns; lecturer; and member of several cultural and professional entities. The results of this research allow us to acknowledge that in the analyzed manual there is a synthesis of the knowledges and practices considered essential to the forming of teachers, especially primary school ones, considered necessary to the effective and efficient teaching practice. These practices and knowledges derive, predominantly, from the idealist of the New School and are found narrowly related to a catholic conception concerning the knowledges and in relation to the conception of Pedagogy presented in the studied manual.

Key words: Pedagogy; Antônio d'Ávila; teaching manuals.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Bibliografia <i>de</i> Antônio d'Ávila, por tipo de texto e ano de publicação, entre 1932 e 1989.	33
Quadro 2 - Bibliografia <i>sobre</i> Antônio d'Ávila, por tipo de texto e ano de publicação, entre 1934 e 2007.	38
Quadro 3 - Autores mais citados no manual <i>Pedagogia: teoria e prática</i> (1954).	60
Quadro 4 - Autores e/ou obras indicadas nos tópicos de “Leitura” do manual.	62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Professor Antônio d'Ávila.	25
Figura 2 – Capa do manual <i>Pedagogia: teoria e prática</i> (1954).	56
Figura 3 – Página de rosto do manual <i>Pedagogia: teoria e prática</i> (1954).	57

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – APRESENTAÇÃO DO AUTOR E DO MOMENTO HISTÓRICO DE PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DE <i>PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA</i>	24
1.1 Sobre o autor, sua atuação profissional e sua produção escrita	24
1.2 O momento histórico de produção e circulação do manual	40
CAPÍTULO 2 – O MANUAL EM SEUS ASPECTOS ESTRUTURAIS-FORMAIS	54
2.1 Aspectos gerais	55
2.2 Estrutura e conteúdo dos capítulos	58
2.3 O Prefácio assinado por Antônio d'Ávila	65
2.4 Relações entre <i>Práticas Escolares e Pedagogia: teoria e prática</i>	67
CAPÍTULO 3 – A CONCEPÇÃO DE PEDAGOGIA DE ANTÔNIO D'ÁVILA EXPRESSA EM <i>PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA</i>	73
3.1 As características da Pedagogia de Antônio d'Ávila apresentadas no manual	74
3.2 Os saberes da Pedagogia proposta por Antônio d'Ávila	88

CAPÍTULO 4 - <i>PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA</i> : EXPRESSÃO DE UMA ESCOLA NOVA CATÓLICA?	101
4.1 O programa de Pedagogia para as Escolas Normais	101
4.2 A difusão de uma Escola Nova católica: raízes e orientações	107
4.3 Entre arte e ciência: da Pedagogia expressa no manual à Pedagogia afirmada em outros manuais	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	121
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	127
ACERVOS, INSTITUIÇÕES E SÍTIOS CONSULTADOS	127
APÊNDICE A — BIBLIOGRAFIA <i>DE</i> ANTÔNIO D'ÁVILA	129
APÊNDICE B — BIBLIOGRAFIA <i>SOBRE</i> ANTÔNIO D'ÁVILA	151
APÊNDICE C — AUTORES MENOS CITADOS NO MANUAL <i>PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA</i>	154
APÊNDICE D — DADOS BIOGRÁFICOS DOS AUTORES MAIS CITADOS NO MANUAL <i>PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA</i>	159

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem sua origem nas atividades desenvolvidas por mim como graduanda em Pedagogia e como bolsista de iniciação científica no período de janeiro de 2002 a dezembro de 2003.¹ Das atividades realizadas, a que proporcionou o maior interesse em desenvolver pesquisa vinculada à linha “Formação de professores de língua e literatura”², que inclui a formação de alfabetizadores, foi a elaboração de um instrumento de pesquisa referente aos manuais de ensino para uso em cursos de formação de professores primários no Brasil. Esse instrumento de pesquisa foi elaborado mediante procedimentos de recuperação, reunião e ordenação de referências bibliográficas relativas aos manuais de ensino. Ao todo, foram recuperadas e reunidas 175 referências bibliográficas de manuais e capítulos de manuais publicados entre 1874 e 1988, datas correspondentes ao mais antigo e ao mais recente ano de publicação dos manuais localizados. A análise quantitativa dos títulos de manuais constantes desse instrumento de pesquisa permitiu constatar, dentre muitos outros aspectos, a intensa produção de manuais desse tipo por parte de importantes educadores brasileiros, sobretudo a partir dos anos de 1930, e sugeriu fecundas possibilidades de temas para estudo. Após essa análise, foram realizadas várias leituras a fim de verificar a viabilidade do estudo de alguns desses temas e, em decorrência dessas leituras, foi constatada a escassez de estudos e pesquisas sobre manuais de ensino utilizados na formação de professores primários, especialmente de alfabetizadores, no âmbito dos Institutos de Educação e de acordo com uma abordagem histórica (TREVISAN, 2003).

¹ Durante esse período, fui bolsista do PIBIC/CNPq, sob orientação da Profa. Dra. Maria do Rosário Longo Mortatti, e ainda participei, como membro, do Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (GPHELLB) (cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil (CNPq)) e da Equipe Executora do Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano” (PIPELLB) (desenvolvido com apoio e auxílio do CNPq e da FAPESP).

² A temática geral do Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (GPHELLB) se subdivide em cinco linhas de pesquisa que são as seguintes: formação de professores de língua e literatura; alfabetização; ensino de língua portuguesa; ensino da literatura; e literatura infantil e juvenil.

Para desenvolver pesquisa que abordasse aspectos relativos aos manuais de ensino destinados à formação de professores primários, em especial, de alfabetizadores, e que fossem utilizados nos Institutos de Educação do estado de São Paulo, foi necessária uma nova análise dos títulos reunidos no instrumento de pesquisa que elaborei (TREVISAN, 2002), o que me permitiu identificar, dentre outros aspectos, a significativa produção escrita do educador paulista Antônio d'Ávila. Esse estudo resultou em uma monografia intitulada *Um estudo sobre Práticas Escolares (1940), de Antônio D'Ávila*³ (TREVISAN, 2003), que apresentei também como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de Marília.

Com a conclusão dessa etapa, resolvi dar prosseguimento aos estudos acadêmicos, a fim de buscar respostas a novas questões que surgiram durante o processo de elaboração do TCC e, ainda, com a finalidade de continuar e aprofundar a pesquisa histórica sobre o professor Antônio d'Ávila, sua atuação profissional e sua produção escrita. Dessa maneira, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, sob a orientação da professora Dra. Ana Clara Bortoleto Nery. Com base na pesquisa documental e bibliográfica sobre Antônio d'Ávila e sua obra, que foi iniciada ainda na graduação, pude constatar que esse educador possui um conjunto de publicações extenso e variado. D'Ávila tem publicações desde 1932, ano em que foi localizada sua primeira publicação, na verdade, uma tradução feita juntamente com João Batista Damasco Penna, até 1989, data de seu falecimento. Durante esse período, publicou manuais de ensino, livros didáticos, artigos em jornais e revistas, além de ter participado de várias entidades profissionais e culturais, como a Liga do Professorado Católico, o Centro do Professorado Paulista, o Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, a Academia Paulista de Educação, a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil e outras.

No entanto, a despeito da extensa produção de Antônio d'Ávila e das importantes atividades que exerceu, até o momento foi possível localizar apenas menções a esse autor ou a

³ Com essa monografia, elaborada sob orientação da Profa. Dra. Maria do Rosário Longo Mortatti, meu objetivo principal foi contribuir para a compreensão da história da formação de professores primários no Brasil, em especial, de alfabetizadores. O trabalho desenvolveu-se mediante pesquisa documental e bibliográfica e por meio da utilização de procedimentos de recuperação, reunião e ordenação de referências bibliográficas *de e sobre* Antônio d'Ávila e sua obra, desenvolvendo análise da configuração textual, com ênfase nos cinco capítulos referentes ao ensino da leitura e da escrita. Os resultados da pesquisa permitem, por um lado, constatar que, no manual analisado, encontra-se uma síntese de saberes e práticas derivados, predominantemente, do ideário da Escola Nova e que eram considerados necessários para o exercício eficiente e eficaz do magistério, por parte dos professores e, em especial, dos alfabetizadores; por outro lado, os resultados propiciam uma melhor compreensão de aspectos do passado da formação desses professores em nosso país, podendo, assim, contribuir para os debates propostos no presente.

algum livro da sua produção escrita; estudos específicos e pontuais restringem-se apenas ao TCC já mencionado e ao TCC escrito por Dias (2006)⁴.

Diante desse relativo “silêncio” e consciente das dificuldades decorrentes da escassez de estudos e pesquisas que busquem compreender tanto a história dos manuais de ensino, a partir dos próprios manuais, quanto a produção de Antônio d’Ávila, julguei ser pertinente e relevante desenvolver esta dissertação de mestrado, que tem como *corpus* de análise o manual *Pedagogia: teoria e prática*, escrito por esse educador.

Esta dissertação, assim como as pesquisas de Stanislawski (2006), Silva (2006), Ozelin (2006) e outras que estão em desenvolvimento como as de Serra (2007) e Inouê (2007), é parte integrante do Projeto Integrado “Divulgando práticas e saberes: a produção de impressos pelos docentes das Escolas Normais (1911-1950)”, coordenado pela Profa. Dra. Ana Clara Bortoleto Nery, e se insere na linha “Formação do Educador: memórias e perspectivas”, do Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração da Educação e Formação de Educadores (GEPAEFE)⁵.

O presente trabalho focaliza a primeira edição, volume 1, do manual de ensino intitulado *Pedagogia: teoria e prática*, em que consta estar “De acôrdo com o programa do Curso Normal e com as diretrizes do ensino primário”. Como já mencionei, esse manual foi escrito pelo educador paulista Antônio d’Ávila e publicado em 1954, pela Companhia Editora Nacional.

Uma análise preliminar desse manual levou-me a formular as seguintes questões a serem investigadas: de acordo com o manual *Pedagogia: teoria e prática*, o que um professor deveria saber para poder ensinar, ou ainda, quais saberes e práticas eram privilegiados e divulgados nesse manual para a formação de futuros professores?; e, dessa forma, qual é a concepção de Pedagogia presente nesse manual?

Sendo assim, elaborei os seguintes objetivos:

⁴ Nesse TCC a autora faz uma análise da configuração textual do livro de leitura *O tesouro da criança*: terceira série primária, 119ª edição, datado de 1965, escrito por Antônio d’Ávila e publicado pela Companhia Editora Nacional. O objetivo é contribuir para a compreensão de um importante momento da história do ensino de língua portuguesa no Brasil e verificar se esse livro se caracterizava pela concretização das idéias do autor sobre o ensino da leitura, defendidas pelo autor, especialmente, no seu manual *Práticas Escolares* (1942).

⁵ O GEPAEFE é sediado na Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp – câmpus de Marília, certificado pela instituição e registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Esse Projeto Integrado tem como principal objetivo a realização de um estudo comparado entre Brasil e Portugal sobre os impressos produzidos pelos professores das Escolas Normais em ambos os países no período indicado.

- contribuir para a compreensão de uma parcela da história da educação no Brasil e, especificamente, para aspectos ainda pouco explorados da história dos manuais de ensino para cursos de formação de professores primários;
- compreender quais saberes e práticas eram privilegiados e divulgados neste manual para a formação de novos quadros do magistério, a fim de que os professores exercessem com eficiência e êxito sua profissão;
- compreender a concepção de Pedagogia presente no manual e expressa por Antônio d'Ávila;
- dar continuidade à elaboração de um guia de fontes *de e sobre* o educador Antônio d'Ávila, que poderá propiciar e viabilizar fecundas possibilidades de pesquisas.

Para a consecução desses objetivos, foram formuladas as seguintes questões norteadoras da investigação:

- Quem foi o autor do manual e quais os cargos que ocupou?
- Qual era sua formação e a que instituição pertencia?
- Que outros trabalhos produziu e sobre que outros temas escreveu?
- Que referenciais teóricos foram utilizados pelo autor?
- Para quem era destinado o manual?
- Que relações o manual mantinha com os Programas oficiais de ensino?
- Qual a sua forma e estrutura?
- Em que contexto histórico e educacional foi produzido?
- Quais os temas e conteúdos abordados?

Parto do pressuposto de que os saberes e práticas divulgados aos professores para a formação de novos quadros do magistério e a concepção de Pedagogia apresentada pelo autor no manual em análise se relacionam com o momento histórico de produção e circulação desse manual e, assim, com um período em que havia necessidade de professores, uma vez que o aumento do número de escolas tanto primárias quanto secundárias era elevado. Relacionam-se também com o momento de compreensão e de aplicação dos princípios de uma didática da Escola Nova, que se encontra, ainda, articulada à concepção de formação de professores. Tais concepções podem ser observadas por meio das propostas oficiais relativas à formação do professor no período em estudo, em especial as relativas à criação e funcionamento dos Institutos de Educação (IEs) do estado de São Paulo (criados em 1933, por meio do *Código de*

Educação do estado de São Paulo), que se apresentavam como inovação educacional e que se disseminaram, a partir de 1951, pelo litoral e interior do estado, até 1971, aproximadamente, quando os últimos IEs foram transformados em Escolas Estaduais de 1º e/ou 2º graus, em decorrência da promulgação da Lei 5692/1971 (LABEGALINI, 2005). Em 1975, a denominação “Instituto de Educação” deixa de existir definitivamente.

A inovação educacional apresentada pelos IEs tinha sua fonte teórica no ideário da Escola Nova, cujos princípios, a partir da década de 1920, começaram a ser sistematicamente difundidos no Brasil por meio de traduções de textos de autores estrangeiros, de publicações de textos de educadores brasileiros, da legislação estadual e federal relativa à organização dos cursos de formação de professores e da elaboração e publicação de manuais de ensino para os cursos de formação de professores. Estes últimos disseminaram-se rapidamente e, em certo sentido, influenciaram fortemente gerações de professores no que diz respeito à compreensão e aplicação dos princípios de uma didática da Escola Nova (TREVISAN, 2003).

**

As transformações sofridas pela historiografia da educação, de acordo com Carvalho (1998), foram provocadas por mudanças sociais ocorridas no final do século XX e que vêm reconfigurando a historiografia da educação brasileira, acarretando modificações nos interesses, nos problemas e nos critérios de rigor científico dos historiadores da educação. Essa reconfiguração faz com que a História da Educação se especialize em uma pluralidade de domínios, divididos e misturados à história das idéias e das instituições escolares, de tal modo que

[...] ganha espaço um multifacetado campo de investigações sobre impressos de destinação pedagógica e seus usos escolares. São essas investigações que dão sólido suporte a uma história cultural dos saberes pedagógicos interessada na materialidade dos processos de difusão e imposição desses saberes e na materialidade das práticas que deles se apropriam. (CARVALHO, 1998, p. 34).

Nunes e Carvalho (1993) explicam que o interesse historiográfico contemporâneo por questões culturais corresponde ao deslocamento da própria prática de pesquisa dos historiadores e deve-se, também, a uma situação histórica que se impõe por toda parte com os lazeres e as mídias de massa, ou seja, com a importância social, econômica e política da cultura. Ponto comum entre alguns autores estudados, tais como Nunes e Carvalho (1993),

Cambi (1999) e Le Goff (2000), é que, no século XX, a orientação marxista e a escola dos Annales são determinantes para essa modificação no modo de entender a História e de desenvolver pesquisa científica sobre ela. É o marco de uma nova História.

E é no contexto dessa nova História, a qual trouxe uma nova forma de olhar para os documentos, a qual ampliou o seu conceito, que busco trabalhar com o objeto escolhido como *corpus* documental da pesquisa da qual deriva esta dissertação de mestrado.

O manual *Pedagogia: teoria e prática* foi supostamente pouco utilizado e de circulação menos intensa que o manual *Práticas Escolares*, também publicado por Antônio d'Ávila. Esse último manual citado foi publicado pela primeira vez em 1940, sendo publicados mais dois volumes complementares a ele e todos tendo várias edições.

Afirmo que o manual estudado nesta dissertação foi supostamente pouco utilizado e de pequena circulação em virtude da dificuldade de localização desse primeiro volume e do fato de sua tiragem ter sido de apenas dois mil exemplares. Com relação ao segundo volume, há apenas a indicação do autor no manual *Pedagogia: teoria e prática* de que o segundo volume estaria “no prelo” e a indicação em versos de folhas de rosto nas relações de obras desse autor. Porém, até o momento, não foi possível localizar nenhum exemplar desse volume.

A dissertação inscreve-se em uma abordagem histórica do tema, centrada em pesquisa documental e bibliográfica, e é desenvolvida com base numa abordagem historiográfica, decorrente das formulações desenvolvidas por Chartier (1990), que podem ser identificadas como “história cultural”. “História cultural”, nesse caso, é entendida como análise do trabalho de representação, ou seja, das classificações e das exclusões que compõem as características sociais e conceituais próprias de um tempo ou de um espaço, mas compreende também o estudo dos processos com os quais se forma o sentido. Assim, para Chartier (1990, p. 127), “[...] não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor”.

Nessa perspectiva, o manual *Pedagogia: teoria e prática* é analisado aqui como “objeto cultural” que, em sua constituição, “guarda as marcas de sua produção e de seus usos” (CARVALHO, 1998, p. 35).

A ênfase nos suportes materiais da produção, circulação e apropriação dos saberes pedagógicos possibilita estudos sobre vários tipos de impressos para uso pedagógico, tais como livros didáticos, manuais escolares, imprensa periódica especializada, coleções dirigidas a professores, entre outros. Nesse sentido, os materiais impressos deixam de ser “apenas fonte

de informação historiográfica”, e “passam a interessar como objeto, no duplo sentido de objeto da investigação e de objeto material [...]” (CARVALHO, 1998, p. 34). Ainda segundo a autora, “a materialidade desses objetos passa a ser o suporte do questionário que orienta o investigador no estudo das práticas que se formalizam nos seus usos escolares” (p. 34).

Para fundamentar a análise do *corpus* escolhido, foram eleitos alguns conceitos básicos. Dessa forma, o termo “manual de ensino” será entendido como um tipo de livro utilizado para a condução do processo de ensino no âmbito dos cursos de formação de professores (Escolas Normais, Institutos de Educação e/ou Faculdades de Filosofia) que visa à formação e ao aperfeiçoamento das atividades docentes. Portanto, são livros que ensinam a ensinar ou que possuem os saberes necessários, e, por vezes, também a indicação de práticas, de uma determinada disciplina necessária à formação do futuro professor.

São, portanto, descrições de como deve ser realizado o trabalho do professor assim como os autores dos manuais desejavam ver apreendido e assimilado pela categoria. São *representações*, outro conceito que será utilizado aqui, que, pensadas de acordo com Chartier (1990, p. 17), “[...] criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado”, uma vez que a relação de representação é exatamente isso, tornar um objeto ausente numa imagem visível no presente (CHARTIER, 1991).

Conceitos básicos referentes à pesquisa de fundo histórico e à “análise da configuração textual” do manual analisado serão suporte do método escolhido. Na área de Educação, a pesquisa de fundo histórico sugere que:

[...] recuperar a totalidade é fazer com que o objeto apareça no emaranhado de suas mediações e contradições; é recuperar como este objeto foi constituído, tentando reconstituir sua razão de ser ou aparecer a nós segundo seu movimento de constituição, do qual fazem parte o pesquisador e sua experiência social, em vez de determiná-lo em classificações e compartimentos fragmentados (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 2002, p. 10-11).

Diretamente vinculada à abordagem histórica mencionada, será aplicada, para a análise do manual em questão, a proposta de “análise da configuração textual”, ou seja, de análise do conjunto de aspectos inter-relacionados que constituem o sentido de um texto e que permitem “[...] ao investigador reconhecê-lo e interrogá-lo como objeto singular e vigoroso e dele produzir uma leitura possível e autorizada, a partir de seus objetivos, necessidades e

interesses” (MORTATTI, 2000, p. 31). Sendo assim, a análise da configuração textual refere-se:

[...] às opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?) que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?); e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão (MORTATTI, 2000, p. 31).

Dessa forma, trata-se de analisar o manual com relação a todos os aspectos constitutivos de seu sentido, ou seja, a formação e atuação profissional do autor; o lugar social em que esse autor está inserido; a forma e estrutura do manual; a quem se destinava este livro; os conceitos e princípios teóricos subjacentes ao ensino da Pedagogia propagado e difundido pelo autor; o contexto histórico e educacional de sua produção; os temas e conteúdos abordados; a repercussão do manual à época assim como nas décadas seguintes (MORTATTI, 2000).

A análise do manual em questão é importante para o conhecimento e a compreensão dos saberes e práticas que eram divulgados pelos professores na formação de novos quadros do magistério e que possuem contribuição relevante no momento de constituição da Pedagogia como campo de conhecimento científico e como disciplina, além de dar a conhecer a concepção de Pedagogia expressa por d'Ávila no manual.

Em consulta à Base de Dados na Internet, especificamente o banco de teses da Capes, o sítio da Anped, o sistema *dedalus* da USP, a biblioteca digital de teses e dissertações no sítio da USP e a biblioteca da UNESP de Marília, na tentativa de mapear a produção científica com relação aos manuais de ensino, em especial os de Pedagogia, foi possível comprovar o quanto esse tema tem sido pouco pesquisado. Foram raros os trabalhos encontrados concernentes a essa temática. No que se refere ao educador Antônio d'Ávila, não foi localizado nenhum trabalho científico (teses, dissertações, artigos em periódicos etc.) que trate especificamente desse autor ou de sua produção, apenas os dois TCCs que já foram mencionados anteriormente, os de Trevisan (2003) e de Dias (2006).

Os trabalhos localizados em pesquisa à Base de Dados, normalmente, tratam de manuais de História, de Higiene, de Educação Moral e Cívica, de Língua Portuguesa, de Língua Estrangeira, de Sociologia. Um exemplo é a tese de Campos (2002), em que o autor

examina a constituição e o itinerário da disciplina Sociologia da Educação entre os anos de 1930 e 1950 por meio dos seus manuais.

Além disso, essa é uma busca muito difícil de ser realizada, porque nem sempre o termo usado é “manual”; há algumas variações, como “livro didático”, “compêndio”, e nem sempre a utilização do mesmo termo se refere a um mesmo objeto de estudo. Segundo Choppin (2004, p. 550-551),

a experiência mostra que é mais pela leitura das notas de rodapé de um artigo, de um livro ou de uma tese, ou ainda em meio a uma discussão ou troca de e-mail com algum colega, que passamos a conhecer a existência de trabalhos ou publicações que podem nos interessar.

Nesse sentido, são mencionados a seguir uma dissertação de mestrado e três artigos que me auxiliaram um pouco na reflexão a respeito do tema a ser apresentado para esta dissertação.

No que diz respeito aos estudos com manuais de ensino, tem-se a dissertação de Silva (2001) intitulada “História de leituras para professores: um estudo da produção e circulação de saberes especializados nos “manuais pedagógicos” brasileiros (1930-1971)”, em que a autora, objetivando “[...] identificar alguns dos modos pelos quais se constitui uma cultura profissional docente” (p.1), organiza uma história de leituras para professores a partir da reconstituição das características de 44 manuais pedagógicos publicados entre 1930 e 1971. A partir desse estudo, foi constatado que Antônio d’Ávila foi citado 62 vezes no que se refere à proliferação de manuais de Metodologia e Prática de Ensino nos anos de 1950. A autora aponta que, além dos autores consagrados do movimento escolanovista, foram citados também autores de manuais de Didática, Pedagogia, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, Filosofia da Educação, dentre outras disciplinas dos currículos de formação docente, como é o caso de d’Ávila. E, no período de 1960 até 1971, d’Ávila foi citado 75 vezes, juntamente com outros autores, tanto brasileiros quanto estrangeiros, que escreveram “sínteses” do pensamento educacional. Os manuais estudados por Silva foram localizados em cinco acervos, sendo quatro da cidade de São Paulo e um de Campinas: Biblioteca da Faculdade de Educação da USP, Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP, Biblioteca da PUC, Biblioteca Municipal Mário de Andrade e o acervo do Instituto de Estudos Educacionais Sud Mennucci.

Um outro estudo que nos permite refletir um pouco a respeito da Pedagogia, praticada, porém, em um período anterior ao do manual analisado nesta pesquisa, encontra-se

no artigo de Carvalho (2001), intitulado “A caixa de utensílios e a biblioteca: Pedagogia e práticas de leitura”. Nesse artigo, a autora pretendeu trabalhar no campo da história cultural dos saberes pedagógicos levando em conta o hiato entre prescrições e usos e, assim, reconstituir as normas que regem as estratégias de difusão, imposição e apropriação desses saberes. Para tanto, ela utilizou as pedagogias como sistemas de regras, pensadas como as que “constituem o campo, os objetos e os objetivos da intervenção escolar, incidindo também sobre os processos de produção, difusão e apropriação da multiplicidade de impressos de destinação pedagógica” (p. 138). Carvalho fez um recorte na proliferação dos discursos que, no Brasil, desde o final do século XIX até meados da década de 1930, buscaram legitimar-se como saber pedagógico de tipo *novo, moderno, experimental e científico*, duas modalidades distintas de organização do campo dos saberes pedagógicos representados como necessários à prática docente. Para isso, ela examinou duas modalidades de configuração material de impressos, destinadas ao uso de professores, relacionando-as a estratégias pedagógicas distintas de conformação das práticas escolares.

A autora utilizou, como exemplo normativo, a revista *A Eschola Pública*, que foi publicada no final do século XIX, porque essa revista mostra uma pedagogia prática, como “*artes de saber-fazer-com*”, sendo essa arte entendida como boa imitação de um modelo. Nessa pedagogia, “ensinar a ensinar é fornecer esses modelos, seja na forma de roteiros de lições, seja na forma de práticas exemplares [...]” (p. 142) e, ainda, aprender supõe “*ter visto fazer*”. Esses princípios pedagógicos, citados acima, configuram os impressos destinados aos professores em fins do século XIX e início do XX. As revistas e manuais desse período apresentam incontáveis roteiros de lições que são marcas dessa concepção pedagógica.

Diferentemente dessa pedagogia como arte, a chamada “pedagogia da Escola Nova” não põe em cena modelos para serem imitados. Essa pedagogia fornece fundamentos que podem subsidiar a prática docente com um repertório de saberes autorizados. O livro único de pedagogia tende a ser substituído por coleções pedagógicas. Os títulos que integram essas coleções devem constituir uma cultura pedagógica “que sirva de fundamento e de critério para o exercício da prática docente” (p. 154). Nessa política, a Biblioteca de Educação é a “coleção que compendia os saberes pedagógicos necessários à transformação da mentalidade e da prática do professorado” (p. 165). Era necessário suscitar novos hábitos de leitura no professorado, proposição de roteiros de leitura e prescrição dos modos de ler e de utilizar o lido. Para a realização desses objetivos é que se constituíram as coleções de livros especialmente destinadas aos professores.

Ainda na perspectiva desses estudos, agora pontualmente a respeito de manuais de Pedagogia, mas com relação ao caso português, tem-se o artigo de Pintassilgo (2006), intitulado “Os manuais de Pedagogia no primeiro terço do século XX: entre a tradição e a inovação”, em que o autor procurou, por meio do estudo de um conjunto de manuais de Pedagogia e Metodologia produzidos nas três primeiras décadas do século XX em Portugal, captar o movimento das idéias inovadoras em educação ao longo desse período, principalmente as idéias ligadas ao ensino intuitivo, aos métodos ativos, às “lições de coisas”. O autor procurou, ainda, integrar essas idéias e práticas nas redes internacionais de produção e circulação do pensamento pedagógico inovador. Buscou compreender a forma como os educadores portugueses se apropriaram dessas concepções e as concretizaram na realidade educativa de Portugal. Nesse sentido, a análise, para o estudo, recaiu sobre “[...] a imagem, o perfil, o papel e a atividade do professor de instrução primária tal como se expressam nos manuais seleccionados” (p. 176). Segundo Pintassilgo (2006), ficou claro o papel central desempenhado pelos manuais de Pedagogia e Metodologia como instrumentos de modelação das representações e práticas dos professores, além de se assumirem como depósito de uma tradição pedagógica e como veículo de difusão de um discurso e de práticas inovadoras, como no caso de idéias escolanovistas já presentes nesses manuais.

No artigo intitulado “Entre o ideal e o usual: a *Didática Mínima*, de Rafael Grisi”, Mortatti (2001) faz uma análise da configuração textual do manual *Didática mínima*, de Rafael Grisi, publicado em 1952, destinado aos cursos de formação de professores. A autora destacou o lugar desse manual no momento histórico de sua produção e circulação, bem como sua contribuição para o processo de constituição da Didática como campo de conhecimento e disciplina acadêmico-científica no Brasil.

Além desses estudos, outros também fizeram parte de um conjunto de leituras que foram sendo realizadas durante o percurso de construção desta dissertação. Alguns por terem sido pesquisas elaboradas com manuais de ensino, outros porque tratavam da mesma metodologia; há ainda os textos do próprio autor do manual analisado, textos escritos sobre ele etc. Desse levantamento, observei a escassez de estudos em que se utilizam os próprios manuais de ensino como *corpus*, como fonte privilegiada na produção de saberes e práticas sobre o ensino de uma determinada disciplina. No caso da Pedagogia como disciplina, observei a ausência desses estudos.

O manual *Pedagogia: teoria e prática* é tratado como fonte documental privilegiada, e os demais manuais escritos por esse autor bem como a bibliografia sobre aspectos de sua vida, atuação profissional e produção escrita, como fontes auxiliares. É importante destacar

que todas as publicações *de* Antônio d'Ávila e *sobre* ele foram recuperadas por meio de um trabalho exaustivo de busca de informações e de indícios a respeito desse educador e de sua produção. Foi um trabalho árduo de busca, de viagens e de localização de todas as referências que se encontram nesta dissertação. É fruto de um trabalho que se iniciou na iniciação científica, prolongou-se por todo o mestrado e que ainda poderá se estender em uma pesquisa futura. As referências que estão neste texto foram localizadas em diferentes lugares, como será possível observar ao final na relação de acervos, instituições e sítios consultados e sua grande maioria foi digitalizada por esta pesquisadora.

Em vista do exposto, esta dissertação de mestrado encontra-se organizada conforme descrito a seguir.

Na presente Introdução, constam a apresentação do tema e do problema de pesquisa, os objetivos, conceitos básicos e procedimentos metodológicos adotados, além do percurso da pesquisa, em que são ressaltados seus antecedentes.

O capítulo 1 apresenta quem foi Antônio d'Ávila, de que lugar ele “falava”, os cargos que ele ocupou, a sua formação, a que instituições pertenceu e a sua produção escrita. O capítulo trata ainda de apresentar em que contexto histórico e educacional o manual, que é tido aqui como fonte privilegiada, foi produzido.

O capítulo 2 refere-se aos aspectos estruturais-formais do manual, oferecendo ao leitor o conhecimento da materialidade do manual, com a apresentação de seus aspectos gerais, da sua estrutura e da maneira como foi apresentado o conteúdo, assim como dos autores a que d'Ávila mais se referiu no manual. Além disso, há uma pequena comparação entre os aspectos estruturais-formais do manual estudado nesta dissertação com o manual *Práticas Escolares* estudado no TCC.

O capítulo 3 apresenta os temas e conteúdos abordados por d'Ávila, ficando, assim, exposta a concepção de Pedagogia expressa no manual bem como os saberes e práticas tidos como necessários para o exercício eficiente e eficaz do magistério.

O capítulo 4 marca o início de uma discussão que pretendo aprofundar com a realização de pesquisas futuras. Essa discussão relaciona o manual com os Programas oficiais de ensino, discute se d'Ávila apresenta uma Pedagogia como arte ou como ciência e, por fim, analisa a ligação da Pedagogia apresentada pelo autor com uma Pedagogia escolanovista e católica.

Seguem-se, então, as considerações finais, as referências bibliográficas, uma relação das instituições, acervos e sítios consultados. Em seguida, tem-se o conjunto da bibliografia *de e sobre* Antônio d'Ávila, que foi chamada aqui de “guia de fontes”, e está apresentada ao final do texto como Apêndice A e B, respectivamente. No Apêndice C, um Quadro dos autores menos citados no manual *Pedagogia: teoria e prática*. E no Apêndice D, alguns dados biográficos dos autores mais citados no manual *Pedagogia: teoria e prática*.

Em relação à bibliografia *de* e à bibliografia *sobre* Antônio d'Ávila, ressalto que, devido à precária organização dos arquivos e acervos a que pude ter acesso, muitas indicações bibliográficas apresentam-se incompletas, considerando as exigências das *Normas para Informação e Documentação – Referências – Elaboração*, da Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT). A ausência de informações sobre as obras consultadas dificultou a precisão de datas e locais de publicação, número de páginas e de editoras e/ou órgãos responsáveis pela publicação. No entanto, optei por apresentar as referências bibliográficas, mesmo que, em alguns casos, de forma incompleta, uma vez que são indicadores significativos da importância desse educador e de sua obra para a história dos manuais de ensino em determinado período da história, além de revelarem sua intensa produção escrita.

CAPÍTULO 1

APRESENTAÇÃO DO AUTOR E DO MOMENTO HISTÓRICO DE PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DE *PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA*

Neste capítulo inicial procuro fazer com que o leitor conheça o autor do manual que é *corpus* documental desta dissertação. Penso que discutir as características peculiares de cada autor de manual, como sua formação, especialmente a intelectual, as instituições em que trabalhou, ou seja, o “lugar” de onde foram produzidas suas idéias sobre determinado campo de conhecimento, bem como sua produção escrita e os temas com os quais se envolveu contribui para entender os manuais e as concepções teóricas expressas pelo seu autor.

Com esse intuito é que apresento a configuração da identidade de Antônio d’Ávila, autor do manual *Pedagogia: teoria e prática*, fonte documental privilegiada desta dissertação. Além disso, apresento, na seqüência, o contexto histórico e educacional de produção desse manual.

1.1 Sobre o autor, sua atuação profissional e sua produção escrita⁶

ANTÔNIO D’ÁVILA nasceu em Jaú/SP, aos 13 de julho de 1903, e foi o sexto filho de José d’Ávila e Olímpia Borges. Faleceu no dia 26 de julho de 1989, aos 86 anos de idade, na cidade de São Paulo. Fez os seus estudos primários nessa cidade, nos grupos escolares da Rua da Consolação, da Avenida Paulista e na Rua Santo Antônio, onde fez seu 5º ano e se diplomou como quartanista. Segundo d’Ávila, em entrevista gravada ao “Projeto Memória da Psicologia brasileira”, era professor nessa escola um complementarista chamado Salvador Rocco, que ele menciona como uma das figuras mais impressionantes da sua vida e que exerceu influência decisiva sobre ele e seu magistério. Ingressou, em 1917, na Escola Normal

⁶ As informações constantes deste tópico foram extraídas de: MELO, 1954, p. 182-183; O PROF. Antônio d’Ávila..., 1963; A DIRETORIA, 1963, p. 5; CARVALHO, 1989, p. 8; D’ÁVILA, [19--] (*Curriculum Vitae* do educador); e D’ÁVILA, 1983.

Primária “Caetano de Campos”, a famosa “Escola Normal da Praça da República”, diplomando-se em 1920. Nesta escola, foi discípulo de Lourenço Filho, por seis meses, tendo este professor substituído o professor Roldão Lopes de Barros na cadeira de Psicologia, Pedagogia e Prática de Ensino, em virtude da transferência de Barros para a escola do Brás. São palavras de d’Ávila: “[Lourenço Filho] era um mocinho, entrou em nossa classe num dia de julho de 1920 com toda naturalidade, com toda simplicidade, como se fosse um velho amigo e começou a reformar o ensino de Psicologia [...]”. D’Ávila foi leitor dos clássicos de filosofia, de literatura e da história, aprendeu lições de humanismo e adquiriu o gosto pela leitura.



Figura 1: Professor Antônio d’Ávila
Fonte: Capa da *Revista do Professor*, São Paulo, ano 20, n. 70, out./dez. 1962.

No início de sua carreira profissional, de 1920 a 1930, lecionou pelo interior do estado de São Paulo. Atuou como professor da Escola Rural de Irapé, em Xavantes, em 1921; foi professor das Escolas Reunidas do mesmo distrito em 1923; professor da Escola Normal Livre, lente de Didática, de Pedagogia e diretor das Escolas Reunidas do Espírito Santo, em Itajobi, no período de 1923 a 1925; foi nomeado adjunto do Grupo Escolar de Santa Cruz do Rio Pardo em 1925, substituindo o diretor em 1926; atuou como professor de Psicologia, Pedagogia, Didática, Matemática e Desenho da Escola Normal Livre de Santa Cruz do Rio Pardo; e foi nomeado, em 1925, adjunto do grupo escolar de Mirassol/SP.

A partir de 1931, passou a atuar na capital do estado, tendo sido aprovado em primeiro lugar no concurso para professor fiscal de Escola Normal Livre, exercendo suas atividades no Colégio Santa Inês, no qual trabalhou de 1931 a 1933. Foi professor de Português e História Geral também nesse colégio de 1937 a 1940. D'Ávila foi ainda professor de Português e História da Civilização em cursos secundários de diversos colégios da capital. Foi assistente de Metodologia do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo e, depois, foi aprovado em concurso para catedrático dessa cadeira, com direito à livre docência⁷, em 1935. Nesse concurso, sua banca foi composta pelos professores Juvenal Vieira, Wagner da Cunha, Roldão Lopes de Barros, Antônio de Sampaio Dória, Almeida Júnior e por um beneditino dos EUA, Dom Xavier de Matos. Segundo d'Ávila, os resultados do concurso foram dados pelo professor Fernando de Azevedo, diretor do Instituto de Educação, na presença do professor Aquiles de Archêro Junior; a nota de d'Ávila foi 6,6 e ele recebeu o 2º lugar no concurso. Nesse caso, foi proposta, por Fernando de Azevedo a Livre Docência, porém d'Ávila, em sua entrevista, argumenta que nunca a recebeu.

D'Ávila exerceu ainda os cargos de professor de Didática e de Metodologia do ensino secundário na Faculdade de Filosofia São Bento, de 1933 a 1937, e professor de Psicologia do curso Pré-Jurídico da Faculdade de Direito de São Paulo, em 1934. Segundo d'Ávila, ele foi lecionar à noite no curso Pré-Jurídico desta Faculdade a convite do “Dr. Dória”. De 1937 a 1944, atuou como professor de Educação da Escola Normal Livre do Ginásio Ipiranga; foi professor de Português e Literatura no Ginásio Oswaldo Cruz, de 1944 a 1945; foi catedrático de Didática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Campinas, de 1944 a 1945; lecionou no Instituto de Serviço Social, no curso rápido do SESI e nos cursos técnicos do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), de 1946 a 1951. Atuou, também, como diretor do Serviço de Orientação Pedagógica do Departamento de Educação de São Paulo, de 1938 a 1939; ocupou o cargo de chefe de Orientação Pedagógica do SENAC de São Paulo, de 1946 a 1951; foi assistente e depois assessor técnico da Divisão de Ensino do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de São Paulo, de 1952 a 1968; passou o período de 1954 a 1955 estudando o ensino industrial em diversos países da Europa, como bolsista do SENAI e pela Repartição Internacional do Trabalho (RIT).

Foi, também: presidente do Centro de Estudos “Roberto Mange”, do SENAI, em São Paulo, de 1956 a 1962; diretor geral do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, de maio a novembro de 1957, durante a gestão de Vicente de Paula Lima como Secretário da

⁷ Para esse concurso, ver a tese de D'ÁVILA (1935).

Educação; membro do Conselho Estadual de Educação, de 1971 a 1973; vice-presidente da Sociedade Paulista de Educação; e fundador e orientador pedagógico do Instituto “Frederico Ozanan”, da Sociedade São Vicente de Paula.

Como se pode notar, Antônio d’Ávila atuou em todos os graus do magistério e ocupou importantes cargos na administração escolar. Além dessas atividades, foi membro da Comissão de estudos sobre a situação do trabalho dos detentos nos presídios de São Paulo, no governo de Silos Cintra; representante de São Paulo no Congresso de Educação de Adultos no Rio de Janeiro; representante de São Paulo no Congresso do Ensino Primário em Recife, Goiânia e Belo Horizonte; e membro da comissão executiva do 1º Congresso de Educação de Ribeirão Preto.⁸

D’Ávila atuou, ainda, em entidades profissionais e culturais, como a Liga do Professorado Católico⁹, que lhe concedeu o título de Professor do Ano em 1980; o Centro do Professorado Paulista, que lhe outorgou o título de Professor do Ano em 1971; o Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo no seu quadro de sócios honorários, tendo como patrono o professor João Lourenço Rodrigues e sendo agraciado, por esse Instituto, com o colar D. Pedro I. Além dessas entidades, atuou na Liga do Professorado Paulista, na Academia Paulista de Educação, onde ocupava a cadeira nº 25, tendo como patrono o professor João Toledo, na Academia Paulista de Psicologia, em que foi agraciado com a medalha Wundt, na Academia Paulistana de História, onde recebeu a medalha Clio, tendo como patrono Aureliano Leite, na Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil, da qual era presidente quando do seu falecimento e pela qual foi agraciado com a medalha Monteiro Lobato, na Academia Piracicabana de Letras e na Academia de Letras, de Campos do Jordão. Recebeu ainda a medalha Brigadeiro Tobias, do Clube dos Estados; foi homenageado em Mirassol/SP com dois cartões de prata na passagem do 70º aniversário da cidade, por ter sido, em 1925, o primeiro professor do Grupo Escolar dessa cidade; recebeu também medalha de ouro e

⁸ Não foi possível localizar, até o momento, as datas em que foram realizados esses Congressos ou outras informações adicionais.

⁹ A Liga do Professorado Católico foi fundada em São Paulo no dia 9 de novembro de 1919. Segundo a publicação *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*, a Liga tinha os seguintes objetivos: “a) – Trabalhar pela Religião Católica Apostólica Romana no seio da classe e difundir o ensino religioso entre os escolares e respectivas famílias; b) – Promover a união da classe, com exclusão absoluta de interesses partidários ou políticos; c) – Promover o aperfeiçoamento intelectual, moral e religioso de seus membros; d) – Protegê-los, prestigiá-los e defendê-los quando necessário, em público ou particular, na imprensa ou nos tribunais; e) – Representá-los perante as autoridades públicas, pleiteando providências oportunas ou convenientes ao prestígio da classe; f) – Amparar ou socorrer os professores necessitados, facilitando-lhes assistência médica; g) – Dedicar-se de modo especial, à proteção e preservação dos aspirantes ao magistério, do ponto de vista intelectual, moral e religioso” (p. 122).

diploma do Conselho Regional de Psicologia por ocasião do Centenário de Psicologia Experimental.

É necessário mencionar também a preocupação cívica do professor Antônio d'Ávila, uma vez que o próprio autor faz menção a isso no seu *Curriculum Vitae* e na sua entrevista, além de ter palestras, livros, artigos e capítulos de livros em que trata desse assunto. Em homenagens feitas a ele, essa preocupação também é mencionada por outros. Por ocasião da campanha pela Constituição, nos anos de 1931 e 1932, alistou-se juntamente com dois irmãos, um dos quais foi atingido por estilhaços de bomba e perdeu o braço esquerdo. Ficou preso por 60 dias na Ilha Grande, onde escreveu um diário relatando os acontecimentos da Revolução. D'Ávila recebeu a medalha e o diploma MMDC como participante do movimento constitucionalista de 1932 no Batalhão Floriano Peixoto.

Como se pode notar a partir do exposto acima, as atividades do professor d'Ávila não se limitaram ao ensino e à administração escolar. Ele participou ativamente de entidades profissionais e culturais ligadas à educação e, além disso, destacou-se com várias publicações, que serão apresentadas a seguir.

No setor editorial, Antônio d'Ávila iniciou suas atividades com uma tradução feita juntamente com João Batista Damasco Penna, que foi publicada pela Companhia Editora Nacional (SP), em 1932¹⁰. Trata-se do livro *Didática da Escola Nova*, de A. M. Aguayo. Três anos mais tarde, em 1935, o educador teve publicada sua tese de concurso para o cargo de catedrático de Metodologia do Ensino Primário no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo. No ano de 1940, foi publicada, pela Editora Saraiva (SP), a 1ª edição do manual intitulado *Práticas Escolares: de acordo com o programa de Prática do Ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário*. Esse foi o primeiro de uma série de três volumes, os quais atingiram, no total, 16 edições, segundo o prefácio escrito pelo autor à 9ª edição do volume 1, de 1963. Em 1944, foi publicada a 1ª edição do volume 2 e, em 1954, a 1ª edição do volume 3 desse manual, os quais também tiveram várias edições e foram publicados pela mesma editora paulista. Além disso, dois exemplares do volume 3 desse manual foram localizados, por meio de pesquisa na internet, em Portugal, sendo um na Escola Superior de Educação Castelo Branco (ESECB) e outro na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESEL). Esses dados apontam a abrangência desse manual, que circulou até mesmo pelas Escolas do Magistério Primário de Portugal.

¹⁰ Esta é a primeira publicação do autor que pôde ser localizada até o momento. Esse exemplar de 1932 foi localizado por meio de pesquisa na internet na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESEL), em Portugal.

Em 1954, foi publicado o manual intitulado *Pedagogia: teoria e prática*, pela Companhia Editora Nacional (SP), e, em 1967, foram publicados os manuais *Literatura infanto-juvenil*, pela Editora do Brasil (SP), e *Pátria brasileira: educação social e cívica*: para professores do curso primário e médio e alunos de escola normal, pela Editora Difusora Cultural (SP). Além dos manuais, d'Ávila teve publicadas, pela Companhia Editora Nacional, a série de livros didáticos *O tesouro da criança*, para os quatro graus primários, da qual foram encontradas as publicações de 1953 a 1966, e a série *Alvorada*, também destinada aos quatro graus primários, da qual foram localizadas as publicações de 1962 a 1967. Na década de 1940, d'Ávila teve publicados, ainda, três capítulos de livros, sendo dois em 1946, na publicação *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946* (Poliantéia comemorativa), e um em 1949, no livro *Grandes educadores* (TREVISAN, 2003).

D'Ávila proferiu algumas palestras e conferências, tanto na capital quanto em cidades do interior do Estado, abordando especialmente temas sobre Educação, Moral e Civismo. Foram localizadas, até o momento, 20 delas, todas presumivelmente publicadas em diferentes veículos. No entanto, nem sempre foi possível localizar a data de publicação assim como o local em que foram proferidas, pois essas referências foram recuperadas do verso da página de rosto de livros do autor e de artigos de jornais. Dentre elas, encontram-se: palestra realizada na Escola Normal do Instituto de Educação “Caetano de Campos”, em 21 de outubro de 1946, intitulada *Edmundo de Amicis: história de uma vida*; a conferência *Grandes figuras do magistério feminino*, realizada no I. E. “Fernando Costa”, de Presidente Prudente (SP), em 1953; e o *Discurso de posse*, no Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo (TREVISAN, 2003).

Em se tratando de artigos em periódicos, sua contribuição foi volumosa. Analisou problemas da educação e divulgou os exemplos de grandes educadores por meio da “Página de Educação” do jornal *O Diário de S. Paulo*, atuou como crítico pedagógico do jornal católico *O Legionário* e escreveu no jornal *O Professor*, que, a partir de 1975, passou a intitular-se *Jornal dos Professores*, uma publicação do CPP. Sua primeira publicação localizada nesse jornal data de 1965. Escrevia, além de tantos artigos sobre a situação e os problemas educacionais brasileiros, uma coluna intitulada “Escola Pitoresca”, com 102 artigos, que passou a ser publicada, presumivelmente, a partir de 1971 – data em que foi encontrada a primeira publicação da coluna – e 65 biografias de patronos de escolas na coluna

intitulada “Galeria de Patronos de Escolas”¹¹, que teve início em junho de 1980 e terminou em agosto de 1989, com o falecimento de d’Ávila. No total foram escritas 67 biografias, porém duas delas ainda não foram localizadas. D’Ávila foi do corpo redacional do jornal *Letras da Província*, de Limeira (SP), e da *Folha Diocesana*, de Patos de Minas (MG). Teve artigos publicados no jornal *O Estado de S. Paulo* e no *Jornal de São Paulo*. Escreveu no jornal *O Anchieta*, órgão da Liga do Professorado Católico, e artigos para a *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo*. Publicou, também, 25 números do periódico intitulado *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, do SENAI, com artigos sobre o SENAI, sobre educação e sobre o ensino industrial, além de publicar biografias e uma tradução¹².

Na coluna “Galeria de Patronos de Escolas”, a primeira publicação trazia o seguinte:

Alimentamos um dia o projeto de organizar um livro, com a vida e a obra de patronos de nossas escolas e, com esse objetivo, recolhemos, pacientemente, dados a respeito, iniciando o levantamento em varias fontes, revistas, jornais e prontuários. Nesse esforço fomos coadjuvados por inúmeros colegas do magistério, de vários pontos do Estado, que nos enviaram, com entusiasmo e presteza, soma riquíssima de biografias. Com todo esse material, nosso e alheio, temos prontas quatro centenas de estudos de patronos, ocasião esta em que nos declaramos gratos aos colegas e amigos que tão pronta e generosamente nos auxiliaram na tarefa. Mais três centenas de biografias estão sendo elaboradas. Temos a esperança de que o livro planejado sairá um dia. E enquanto esperamos por ele, vamos deixando no <**Jornal dos Professores**> algumas das biografias elaboradas [...] (D’ÁVILA, 1980, p. 3, grifo do autor).

D’Ávila afirma, na primeira publicação da coluna “Escola pitoresca”, que vai oferecer, periodicamente, pelas colunas desse jornal, algumas notas, dados, referências e anotações do magistério de Asclepiades Aranha. Completa informando que vai tratar de um *Memorial* que foi “paciente e cuidadosamente redigido” por esse professor. E, assim, continua:

Daí o trabalho que tomamos de, nestas colunas, recordar número a número do jornal, as idéias da obra, centenas de episódios, fatos, questões de método, coisas pitorescas que se apresentaram na carreira desse mestre, e a que o professor Aranha, que as escreveu, acrescentou finos, graciosos e por

¹¹ Sobre essa coluna tem-se o trabalho realizado por TREVISAN (2004) para a disciplina Memória e História da profissão docente, ministrada pela professora Dra. Denice B. Catani, na Faculdade de Educação da USP/São Paulo.

¹² Foram localizadas, até o momento, 15 publicações do *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*.

vezes profundos comentários, de modo a elucidar temas, a colorir cenas, esclarecer dificuldades, tudo com proveito do ensino e da escola.

Com a liberdade que tive de escolher meu assunto e a de comentar aqui coisas da **Escola Pitoresca**, tomo hoje, nesta inauguração de coluna, um dos verbetes do **Memorial** de mestre Aranha e escolho, exatamente, o que êle tituló de **Oratória escolar** ou **Oratória Pedagógica**, com um mundo de observações finas e perspicazes, mas que eu, por obséquio do espaço, resumo em duas ou três notas, deixando outras para novas colunas.[...] (D'ÁVILA, 1971, p. 8, grifos do autor).

Além da coluna, mencionada anteriormente, em que d'Ávila escrevia biografias de patronos de escolas, foram localizados, ainda, 29 textos biográficos, dos quais, 13 foram publicados em *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946* (Poliantéia comemorativa), 10 foram localizados no *Jornal dos Professores*, fora da coluna em que biografa patronos de escolas, e seis foram localizados na revista *Educação*¹³, cujas seções “História da Educação no Brasil” e “Bibliografia” eram assinadas por d'Ávila (TREVISAN, 2003).

A seção “História da Educação no Brasil” tinha o objetivo de publicar breves biografias de educadores e de patronos de escolas e informações sobre a vida educacional do país e do estado de São Paulo.

Com o intuito de cultuar nosso passado pedagógico, pela recordação de seus grandes educadores e efemérides notáveis, esta “Revista”, inicia hoje a publicação de modestos subsídios para a “História da Educação no Brasil”. Com esse propósito oferecerá aos leitores, sistematicamente, dados biográficos de nossos grandes educadores, de patronos de escolas e informações interessantes sobre a vida educacional no País e no Estado. Secção de indiscutível valor para o professorado e para quantos se ocupam com assuntos ligados à vida cultural do Brasil aceitará com prazer a colaboração daqueles que lhe quiserem confiar biografia e informes. Assim ficará iniciado um trabalho urgente e sem dúvida meritório, qual o de

¹³ De acordo com Catani (1989), a trajetória editorial dessa revista pode ser dividida em 5 fases, conforme as mudanças ocorridas na direção e nas orientações do periódico e na administração pública do ensino no Estado de São Paulo. Sendo assim, caracteriza-se como 1ª fase – de outubro de 1927 a agosto de 1930, a publicação conjunta pela Diretoria Geral da Instrução Pública e pela Sociedade de Educação; 2ª fase – de outubro de 1930 a julho de 1931, quando passa a ser publicada somente pela Diretoria Geral e muda de nome intitulando-se *Escola Nova*; 3ª fase – de agosto de 1931 a dezembro de 1947, retorna ao título de *Educação* e passa a enfrentar problemas de irregularidade na publicação; 4ª fase – de março de 1951 a dezembro de 1952, volta a ser publicada depois de cerca de três anos de interrupção; e, por fim, a 5ª fase – 1961, quando se publica o que viria a ser o seu último número, numa tentativa de retomada do empreendimento editorial. Os objetivos da revista eram: divulgar colaborações que lhe fossem enviadas, respeitando controvérsias de opiniões, sempre com o desejo de contribuir para o engrandecimento do sistema educacional brasileiro; publicar trabalhos selecionados de alunos, mantendo uma seção destinada a eles; e prestar homenagens a educadores antigos (REDAÇÃO, 1944, v. 31, p. 2). A respeito dessa revista, ver, especialmente: Catani (1994) e Vilela (1997; 2000; 2004).

oferecer à lembrança da geração de hoje as lições e os exemplos dos grandes homens de nosso ensino (D'ÁVILA, 1941/1943, p. 161).

Quanto à seção “Bibliografia”, d'Ávila assim explicita seus objetivos e características:

Empenhada em servir o professorado, orientando-lhe a leitura e pondo-o ao par do movimento bibliográfico, esta Seção noticiará, regularmente, o aparecimento de livros de feição didático, de publicações de caráter pedagógico e outros de interesse para o ensino. Ao lado desse noticiário, será feita aqui, com espírito imparcial, breve apreciação das publicações e livros, de modo a orientar o professor na escolha de suas leituras (D'ÁVILA, 1943, p. 184).

No campo da crítica literária e de teses sobre Educação, consta que d'Ávila participou de bancas examinadoras de concursos e que deu vários pareceres sobre o conteúdo de livros e teses, porém não foi possível localizar maiores informações sobre isso.

As referências da bibliografia *de* d'Ávila foram ordenadas em seções, de acordo com o tipo de texto, obtendo-se as seguintes quantidades por seção: manuais de ensino: 23; livros didáticos: 23; textos não publicados: 7; capítulos de livros: 3; artigos publicados em periódicos: 78; coluna “Escola pitoresca”: 102; coluna “Galeria de patronos de escolas”: 65; textos biográficos: 29; conferências e discursos: 20; co-tradução: 1; tese de concurso: 1; e entrevista: 1. Até o momento, tem-se um total de 353 referências bibliográficas de textos *de* Antônio d'Ávila.

A fim de propiciar uma visão de conjunto e uma síntese de suas publicações, são apresentados, a seguir, no Quadro 1, distribuídos por ano de publicação, os tipos dos textos escritos por esse educador, publicados entre 1932 (ano de publicação de seu primeiro livro, dentre os localizados até o momento) e 1989 (ano do seu falecimento).

[1967?]	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
1970	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
1971	-	-	-	-	1	10	-	1	-	-	-	-	12
1972	-	-	-	-	-	8	-	-	-	-	-	-	8
1973	-	-	2	-	4	17	-	1	-	-	-	-	24
1974	-	-	-	-	1	18	-	1	-	-	-	-	20
1975	-	-	-	-	-	15	-	1	-	-	-	-	16
1976	-	-	-	-	1	17	-	-	-	-	-	-	18
1977	-	-	-	-	-	16	-	2	-	-	-	-	18
1978	-	-	-	-	10	1	-	-	-	-	-	-	11
1979	-	-	-	-	5	-	-	1	-	-	-	-	6
1980	-	-	-	-	3	-	5	-	-	-	-	-	8
1981	-	-	-	-	2	-	7	-	-	-	-	-	9
1982	-	-	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	5
1983	-	-	-	-	1	-	7	1	-	-	-	1	10
1984	-	-	-	-	1	-	7	-	-	-	-	-	8
1985	-	-	-	-	4	-	8	-	-	-	-	-	12
1986	-	-	-	-	2	-	6	-	-	-	-	-	8
1987	-	-	-	-	5	-	7	-	-	-	-	-	12
1988	-	-	-	-	2	-	8	-	-	-	-	-	10
1989	-	-	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	5
[19--]	-	-	3	-	4	-	-	-	18	-	-	-	25
198-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
TOTAL POR TIPO DE TEXTO	23	23	7	3	78	102	65	29	20	1	1	1	-
TOTAL GERAL													353

No Quadro 1, a quantidade de publicações por ano refere-se às edições que puderam ser localizadas de cada título referenciado. Deve-se ressaltar que, no caso do manual em análise, foi possível localizar a 1ª edição e sua data de publicação, mas isso nem sempre ocorreu com todas as publicações do autor; foram referenciados, em separado, cada volume dos livros localizados, assim como as várias edições, mesmo as que foram revistas, melhoradas e/ou ampliadas; todas as conferências foram incluídas no Quadro apresentado acima, mesmo as que não apresentavam a data de sua publicação. As publicações de artigos em periódicos e as duas colunas escritas por d'Ávila foram contadas separadamente, apesar de essas três seções serem todas publicações localizadas em periódicos. A seção de textos biográficos também foi exposta no Quadro separadamente da coluna de biografia de patronos de escolas. A razão para tais separações diz respeito à ênfase que tentei dar às colunas publicadas no *Jornal dos Professores* e aos textos biográficos escritos pelo autor, bem como ao período dessas publicações.

O Quadro 1 permite observar que o maior número de publicações do autor está concentrado nas décadas de 1970 (134) e 1980 (88). Observa-se que, na década de 1970, a maioria das publicações (ou seja, 102) é da coluna “Escola pitoresca”. As publicações em periódicos percorrem todo o período (de 1932 a 1989), sendo que o maior número de publicações desse tipo de texto concentra-se também nas décadas de 1970 (22) e 1980 (20), como é possível observar no Quadro 1. Na década de 1980, ainda, é possível observar o grande número de publicações da coluna “Galeria de Patronos de Escolas”, com 65 artigos. As publicações que esse autor possui em livros, ou seja, manuais de ensino (23) e livros didáticos (23), concentram-se nas décadas de 1940, 1950 e 1960, porém em quantidades menores do que as publicações em periódicos (78). Não foram localizados livros publicados por d'Ávila nas décadas de 1970 e 1980. A década de 1930 é a que possui menor número de publicações desse educador, havendo no total, considerando o ano e todos os tipos de texto, apenas quatro publicações.

Conclui-se, portanto, que o maior número de publicações de d'Ávila concentra-se nas publicações em periódicos. Principalmente quando se somam a esse tipo de texto a coluna “Escola pitoresca”, com 102 artigos, e a coluna “Galeria dos Patronos de Escolas”, com 65 artigos. Ambas são publicadas no periódico *Jornal dos Professores*.

Posso destacar, ainda, a partir desse Quadro, uma característica curiosa com relação a esse professor: a sua dedicação em escrever textos biográficos. Somando a coluna “Galeria de Patronos de Escolas” e a seção “Textos biográficos”, chega-se a 94 biografias. Apenas na década de 1930 e 1950 não foi localizado nenhum texto desse tipo. A esse respeito, pode-se

pensar que o educador considerava muito importante oferecer ao professorado, principalmente em formação, bons modelos em que pudessem se espelhar e que pudessem ser seguidos.

Outro fato curioso é que Antônio d'Ávila cita em sua entrevista que o professor Lourenço Filho “abriu as portas e as janelas da sala de aula”. Ele fazia com que os alunos fossem visitar e conhecer “os grandes homens, as grandes figuras da nossa inteligência”. D'Ávila menciona ainda ter todos os livros de Lourenço Filho com autógrafo e que sofreu uma influência muito grande em sua vida de professor por conta desse educador. Essa atividade realizada na disciplina ministrada por Lourenço Filho pode justificar também seu apreço por escrever biografias.

Com relação às biografias, tem-se o texto intitulado “A Ilusão Biográfica”, em que Bourdieu (2001) problematiza essa questão pontuando as dificuldades de se trabalhar com a narrativa biográfica ou autobiográfica. Nesse caso, então, dada a complexidade dos aspectos envolvidos na vida de um indivíduo social, sua personalidade, sua intimidade, aspectos que o biógrafo não consegue apreender e que o biografado, na maioria das vezes, não consegue relatar, pode-se dizer que a biografia não consegue retratar fielmente toda uma existência. Isso leva-nos a crer que o biógrafo tem a ilusão de que está fazendo uma narrativa perfeita da vida de uma pessoa, uma vez que, a partir dos acontecimentos relatados, ele procura dar uma coerência aos fatos narrados pelo biografado, que, por sua vez, conta de forma selecionada, muitas vezes inconscientemente, o que lhe parece mais importante, o que ele quer que seja lembrado, que fique marcado da sua existência para todo o sempre.

E esse tipo de biografia oficial que não é real, antes a idealização do real, era justamente utilizado para fazer crer que o necessário para ser um bom professor era o que evidenciavam essas biografias. Obter as virtudes, os valores morais, cívicos, religiosos exaltados nessas biografias, doar-se à sua profissão até o fim da vida e concebê-la como “missão divina” era ser reconhecido como um bom professor, naquela época. Essas são algumas das características observadas nas biografias feitas por d'Ávila.

As publicações de d'Ávila permitem, ainda, constatar sua significativa produção escrita, a qual expressa, dentre outros importantes aspectos, seu compromisso e sua preocupação com a formação de professores no Brasil, especialmente os do nível primário.

No que se refere à bibliografia *sobre* d'Ávila¹⁴, encontram-se 29 referências bibliográficas de textos escritos por outros autores em que há citações da produção escrita de Antônio d'Ávila, menções e homenagens a esse educador e informações sobre sua vida, atuação profissional e produção escrita.

Em ordem cronológica crescente de publicação, apresentamos aqui algumas referências que foram localizadas: um texto na revista *Educação*, de 1934, em homenagem ao professor Antônio d'Ávila, cujo título é “A mão humana”; uma síntese do manual *Práticas Escolares*, publicada em 1944, na revista *Educação*, na seção “Bibliografia”, e assinada por L. de A. (sic); um verbete sobre d'Ávila no *Dicionário de autores paulistas*, de 1954; dois artigos de jornal, de 1963, anunciando que a aula inaugural no Instituto de Educação de Birigui (SP) seria ministrada pelo professor Antônio d'Ávila e apresentando dados biográficos desse educador; uma referência ao educador em sub-tópico intitulado “*Coração*, de Edmundo de Amicis”, constante de capítulo de livro publicado em 1974; uma palestra sobre d'Ávila proferida no Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, após sua morte, em 1989, por Roberto Machado Carvalho; e algumas referências sobre d'Ávila e sua obra em um estudo a respeito da história de leituras para professores, de Silva (2001; 2005); e três estudos que tratam específica e pontualmente a respeito desse educador e de sua obra, em Trevisan (2003; 2007) e Dias (2006). Além desses textos, existem outros que fazem parte de um conjunto de referências *de* e *sobre* o educador Antônio d'Ávila que está organizado como Apêndice A e B, ao final desta dissertação.

Com o intuito de oferecer uma melhor visualização e também uma síntese das publicações *sobre* Antônio d'Ávila, é apresentado, a seguir, o Quadro 2, no qual as referências se encontram distribuídas por ano de publicação, quantidade e tipos de textos a respeito desse educador, todos eles publicados entre 1934 e 2007.

¹⁴ Vale lembrar que, embora eu esteja utilizando a expressão “*sobre* Antônio d'Ávila”, não encontrei, até o momento, nenhum estudo pontual e específico sobre esse educador, sua atuação profissional e sua produção escrita.

Quadro 2 - Bibliografia *sobre* Antônio d'Ávila, por tipo de texto e ano de publicação, entre 1934 e 2007.

ANO DE PUBLICAÇÃO \ TIPO DE TEXTO	Verbetes em dicionário	Homenagem	Trabalhos científicos (TCC, dissertação e tese)	Artigos em periódicos	Citação em capítulo de livro	TOTAL POR ANO
1934	-	1	-	-	-	1
1944	-	-	-	1	-	1
1950	-	-	-	2	-	2
1954	1	-	-	-	-	1
1956	-	-	-	1	-	1
1958	-	-	-	1	-	1
1962	-	1	-	-	-	1
1963	-	-	-	2	-	2
1971	-	1	-	-	-	1
1973	-	2	-	-	-	2
1974	-	-	-	-	1	1
1979	-	-	-	1	-	1
1980	-	1	-	-	-	1
1981	-	1	-	-	-	1
1983	-	2	-	-	-	2
1989	-	2	-	1	-	3
2001	-	-	1	-	-	1
2003	-	-	1	-	-	1
2005	-	-	1	-	-	1
2006	-	-	1	-	-	1
2007	-	-	1	-	-	1
[19--]	-	1	-	1	-	2
TOTAL POR TIPO DE TEXTO	1	12	5	10	1	-
TOTAL GERAL						29

O Quadro 2 mostra que as publicações de maior número *sobre* o autor são as que se encontram na seção “Artigos em periódicos” (10) e as da seção “Homenagem” (12). Pode-se destacar que, nas décadas de 1970 e 1980, concentra-se a maior quantidade de publicações *sobre* Antônio d'Ávila, sendo sete publicações na década de 1980 e cinco na década de 1970. Três publicações da década de 1970 e seis da década de 1980 correspondem a homenagens feitas ao educador. E nota-se que duas dessas publicações da década de 1980 fazem referência ao falecimento do educador. Na década de 1950, localizam-se cinco publicações, sendo quatro “Artigos em periódicos” e um “Verbetes em dicionário”. O período de 2001 a 2007 possui cinco textos, que se referem a “Trabalhos científicos”, três deles tratando, específica e pontualmente, a respeito de d'Ávila. O menor número de publicações localiza-se em 1934 (com uma publicação) e em 1944 (com apenas uma publicação também).

Como se pode observar, mediante comparação entre as publicações *do* autor e *sobre* o autor, apresentadas acima, a significativa produção intelectual de Antônio d'Ávila encontra-se, ainda, pouco explorada, sugerindo variadas possibilidades de estudo, como o que está sendo apresentado nesta dissertação de mestrado.

Antônio d'Ávila, como é possível observar, trabalhou mais de cinquenta anos de sua vida com questões ligadas à educação, inclusive no magistério, conforme ressaltam os textos escritos em sua homenagem. Ora trabalhou como professor, ora como administrador, outras vezes como estudioso das questões educacionais, sendo seus estudos transformados em livros, em colunas e artigos para jornais e revistas, em conferências, enfim, de muitas formas colaborou d'Ávila com a educação e com a formação do magistério do país.

Sua atuação não ficou limitada à capital paulista. O educador percorreu o interior do estado proferindo suas conferências e palestras, atuando como membro do Conselho Estadual de Educação, como diretor do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, presenciando a inauguração de Institutos de Educação e mesmo por intermédio da sua produção escrita. Textos de homenagem relatam que d'Ávila teve uma formação sólida, inclusive familiar e religiosa. Conviveu com educadores como Lourenço Filho, Sampaio Dória, Almeida Junior, Fernando de Azevedo e outros. Numa característica bastante comum dos textos biográficos escritos por d'Ávila, o enaltecimento do biografado também é evidenciado num trecho sobre d'Ávila dizendo que este “sempre se colocou na vanguarda de todos os movimentos que visassem aperfeiçoar o ensino e a educação entre nós, em todos os níveis, mormente o primário” (CARVALHO, 1989, p. 8). Nesse sentido, a análise aqui realizada pode contribuir com uma melhor explicitação sobre o papel do autor no campo educacional paulista, até para verificar se ele, de fato, estava na vanguarda.

Em homenagem póstuma, Carvalho ainda diz de d'Ávila:

Idealista ao extremo e dotado daquelas qualidades morais, cívicas e intelectuais que ornamentam a personalidade do autêntico educador [...] honrou com sua proveitosa existência as mais nobres tradições da instrução e educação de nossas crianças e jovens.

Essas qualidades a que Carvalho se refere ficaram marcadas nas biografias e demais documentos aqui utilizados para entender a trajetória de d'Ávila e podem ser observadas em todas as suas publicações, desde seus artigos de jornais, livros até suas palestras e conferências. D'Ávila “considerava a moral e o civismo, dois pilares de sustento de nossas

aspirações democráticas e fundamentais para a formação de cidadãos conscientes de seus deveres e direitos” (CARVALHO, 1989, p. 8).

Estudioso, desde os bancos escolares dos problemas da Educação, soube, com inteligência, competência e firmeza, apresentar ao longo dos anos, magníficas teses, escritas e divulgadas, com o nobre objetivo de oferecer aos educadores e responsáveis, o que apareceu de melhor entre nós, em matéria de pedagogia, psicologia, metodologia de ensino e administração escolar (CARVALHO, 1989, p. 8).

Durante o estudo de sua trajetória profissional, é possível destacar também que d'Ávila trabalhou em repartições públicas e particulares, atuando no ensino e na administração. Além disso, pode-se observar uma participação relevante do educador em instituições católicas, como professor e como colaborador na escrita de artigos para periódicos. Dessa forma, é evidente que d'Ávila tenha tido uma formação religiosa católica, formação essa que também se fez presente em sua vida profissional e em sua produção escrita.

É possível pensar em Antônio d'Ávila, ainda por meio de sua atuação e trajetória, como um intelectual ativo nos movimentos educacionais, como o da Escola Nova, por exemplo, e políticos do país, como o movimento constitucionalista de 1932. Esse educador, porém, não se apresenta como linha de frente dos movimentos, ou seja, assinando documentos, ou como dirigente de alguma dessas associações em que os grupos se aglutinavam. Na verdade, d'Ávila, assim como ficou comprovado no estudo feito a respeito do manual *Práticas Escolares* (TREVISAN, 2003) e como veremos reforçado mais adiante, foi propagador de uma didática escolanovista. Ele representava um movimento que se dizia a favor da Escola Nova e, portanto, auxiliava na divulgação e propagação desses preceitos, por meio dos seus artigos em periódicos, livros, traduções, das suas atividades como professor e nas funções administrativas que exerceu.

1.2 O momento histórico de produção e circulação do manual

O manual *Pedagogia: teoria e prática* foi produzido e publicado em um período da história marcado pelo nacionalismo e por uma política populista dos governos dessa época, herança de uma fase governamental denominada “Era Vargas”, período da história política brasileira localizado entre 1930 e 1945.

Em 1934, foi promulgada a Constituição Federal que registrou avanços significativos na área educacional, frutos, em grande parte, de debates iniciados em anos anteriores. Essa Constituição prescreveu a gratuidade do ensino primário e, cedendo à pressão da Igreja, incluiu o ensino religioso entre as matérias oferecidas nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais, tornando-o, no entanto, disciplina de frequência facultativa. Além disso, tornou o acesso ao ensino secundário mais democrático, causando sua rápida expansão (MARCÍLIO, 2005). Essa foi uma Constituição considerada progressista, uma vitória do movimento renovador, mas que teve duração efêmera.

Com o golpe de Estado dado por Vargas e a criação do Estado Novo ditatorial em 1937, a educação nacional passou por um retrocesso. A nova Constituição, estabelecida com o Golpe, teve caráter autoritário, manteve de forma ambígua a gratuidade do ensino, com tendência fortemente elitista. Dessa maneira, o sistema público de ensino passou a oferecer determinado percurso para os alunos provenientes das classes mais abastadas e outro percurso para as crianças provenientes de classes populares que, por acaso, conseguissem chegar à escola e nela permanecer.

O Estado Novo destacou no currículo dos cursos elementares e secundários a educação física, o ensino da moral católica e da educação cívica pelo estudo da História e da Geografia do Brasil, do canto orfeônico e das festividades cívicas, como a “Semana da Pátria”, com o intuito de reforçar o nacionalismo (HILSDORF, 2003).

Desde o início da década de 1940, segundo Hilsdorf (2003, p.109), a sociedade brasileira passava por “um processo muito acentuado de industrialização de bens de consumo e de urbanização, com altas taxas de migração interna da zona rural para as cidades [...]”. Com isso, ficou evidente a necessidade de uma maior escolarização da população, e o “êxodo rural de analfabetos” trazia uma dificuldade que, de acordo com Hilsdorf (2003, p. 109), “parece não ter sensibilizado os constituintes para o seu enfrentamento.”

Para atender mais rapidamente a formação do parque industrial do país, o governo precisou criar um sistema de ensino profissionalizante em paralelo com a rede pública. Para tanto, estabeleceu-se um convênio entre as indústrias e o Estado para a criação de escolas para os filhos dos operários. Dessa forma, consagrou-se a dualidade no ensino: os ricos poderiam estudar no sistema público ou particular, e os pobres se destinariam às escolas profissionais.

Assim, estabeleceu-se a reforma de Gustavo Capanema, que regulamentou seis decretos-leis, que se constituíram nas chamadas “Leis Orgânicas”¹⁵ do ensino.

Para a modernização, foram criados, durante o período Vargas, órgãos federais que instalaram a estrutura administrativa definitiva do ensino e passaram a estabelecer regras a serem cumpridas no plano estadual. Assim, além do Ministério da Educação e Saúde, do Conselho Nacional de Educação, do SENAI e do SENAC, que foram criados nesse governo, houve ainda a criação do Instituto Nacional de Estatística (1934), que deu origem ao IBGE (1938), da Comissão Nacional do Ensino Primário (1938), do INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938), do Fundo Nacional do Ensino Primário (1942), do Instituto Nacional do Livro, do Serviço de Radiodifusão Educativa, do INCE – Instituto Nacional do Cinema Educativo, e do SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

Nesse longo processo de configuração da educação e do ensino na Era Vargas, vários educadores escolanovistas mantiveram-se ativos dentro do novo quadro institucional e ideológico do período. Isso foi possível porque a orientação da Escola Nova, defendida nos anos de 1920 e 1930, tinha traços comuns aos do Estado Novo, como no caso do nacionalismo, da operosidade do cidadão, da racionalidade, da higienização da sociedade e do trabalho educativo (HILSDORF, 2003). Por outro lado, as Leis Orgânicas tiveram seus reflexos dentro da escola e, assim, procuraram regulamentar o cotidiano dos professores e alunos com

[...] as **prescrições** de padronização da programação curricular e da arquitetura escolar, controle do recreio e da disciplina, adoção das classes homogêneas e do método único de leitura (analítico-global), do uso do uniforme, da verificação do asseio corporal, do incentivo à formação de bibliotecas e de clubes de leitura, de clubes agrícolas, exposições, excursões e jornais escolares, do escotismo, do cinema e rádio educativos, de grêmios e caixas escolares (HILSDORF, 2003, p. 102-103, grifo do autor).

Em outubro de 1945, ocorreu o fim da ditadura de Getúlio Vargas, e, no período de 1945 a 1947, o movimento popular cresceu no Brasil. Segundo Ghiraldelli Junior (2001), toda uma agitação ideológica ganhou as ruas e revigorou a sociedade brasileira, agitação esta que envolvia a formação de partidos, as eleições para a presidência da República e a elaboração da Constituição de 1946.

¹⁵ Os ramos de ensino reorganizados pela reforma Capanema foram os seguintes: o ensino secundário (1942); o comercial (1943); o industrial (1942); o agrícola (1946); o primário (1946); e o normal (1946).

Com a queda de Vargas e o fim do Estado Novo, foi promulgada, em 1946, uma nova Constituição. Inspirada nas doutrinas sociais da época, a nova Constituição assegurava aos cidadãos direitos e garantias individuais inalienáveis. O movimento democrático brasileiro tomou algum vulto com o fim da Segunda Guerra Mundial, uma época de grande efervescência ideológica. Além disso, essa Constituição assegurou os pontos programáticos tanto dos liberais quanto dos católicos, uma vez que nessa Constituição foram inscritos o ensino religioso facultativo e valores mínimos para custear a educação tendo-a como co-responsabilidade do Estado e da família (HILSDORF, 2003).

A partir dos anos de 1950, com o crescimento das indústrias, do comércio e a abertura de novas perspectivas de mobilidade social nos meios urbanos¹⁶, a educação passou a aparecer para a população de classe média e de setores menos favorecidos como caminho natural de ascensão social. Daí a crescente procura por matrículas no ensino secundário e o conseqüente surgimento de movimentos que pressionavam a abertura de novas escolas oficiais secundárias, principalmente no caso de São Paulo (MARCÍLIO, 2005).

Segundo Romanelli (2001), o período de 1946 a 1961 foi marcado pela normalidade democrática, pelo nacionalismo e pelo populismo, que se apresentam como características da vida política daquele período, enquanto prosseguia a implantação da indústria pesada e acentuava-se o crescimento da indústria leve. Também nesse período se radicalizaram as posições ideológicas, com as “esquerdas” e as “direitas” surgindo, de forma atuante, no cenário nacional. Quanto à educação, esse período se caracterizou pelo reinício das lutas ideológicas em torno do projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação.

De 1946 a 1950, o Brasil teve o primeiro presidente eleito pelo voto popular, o marechal Eurico Gaspar Dutra. Em 1950, voltou ao poder, por meio de novas eleições, Getúlio Vargas, que governou até agosto de 1954, quando então se suicidou. De 1955 a 1961, o país foi governado por Juscelino Kubitschek, e essa fase foi marcada pela abertura ao capital estrangeiro.

Outro aspecto que pode ser relatado sobre esse período, é que, conforme observa Marcílio (2005), após meados do século XX, o problema da educação popular estava no meio rural, onde se situava a grande maioria da população e de forma muito dispersa, um dos sérios problemas para a expansão da escolarização. A população urbana só ultrapassou a marca dos 50% com relação à população rural nos anos de 1970. Em 1960 a população rural ainda era de

¹⁶ Autores como Werebe (1963), Nunes (2000) e Marcílio (2005) também indicam a expansão da indústria e a urbanização do país como causas fundamentais para o crescimento da demanda por formação secundária.

69%, vivendo, em sua maior parte, de uma agricultura baseada em técnicas primitivas e que só lhes permitia um padrão de vida muito baixo. Nesse ambiente, havia poucos estímulos para a aquisição de conhecimentos, além do fato de, muitas vezes, a escola ser de difícil acesso ou mesmo inexistente nos arredores das populações rurais.

A partir dos anos 1950 e 1960, o processo de urbanização da cidade de São Paulo sofreu nova aceleração, contribuindo preponderantemente para esse crescimento a diversificação do seu parque industrial, com a instalação da indústria pesada (como a automobilística), ao mesmo tempo em que se dava o processo acelerado de modernização tecnológica na agricultura, aumentando o êxodo rural.

No intervalo entre o Estado Novo e o regime militar de 1964, a pressão das populações urbanas, sobretudo das classes médias e operárias, em torno dos líderes políticos populistas obrigava-os a atender os movimentos reivindicatórios mediante institucionalização da educação escolarizada, transformando a abertura de ginásios públicos em bandeira de luta nas câmaras estaduais e municipais (NUNES, 2000, p. 64).

Mais especificamente com relação ao momento histórico de produção e circulação do manual de ensino aqui analisado, é preciso mencionar que a formação do professor primário era concebida como uma questão meramente técnica, conforme se observa no documento oficial *Programas das escolas normais e Instruções Metodológicas*. Esse documento foi elaborado por iniciativa da Chefia de Serviço do Ensino Secundário e Normal, para servir de base ao ensino nos cursos pré-normal e de formação profissional do professor primário no Estado de São Paulo, sendo assinado pelo Diretor Geral Substituto, Carlos Corrêa Mascaro, em 2 de dezembro de 1954. Consta nesse documento: “*não deve o corpo docente perder de vista, entretanto, que a sua escola é essencialmente um curso técnico, visando antes de mais nada a formar técnicos do ensino primário*” (SÃO PAULO, 1954, p. 4, grifos do autor).

Segundo o documento oficial, esse profissional do ensino se formaria à custa de qualidades inatas de cultura geral e de formação técnica, eram necessários, de um lado, a “*observação de bons modelos*” e o “*treino pessoal*” e, de outro, o “*estudo de noções teóricas diversas, organizadas e sistematizadas em vista do fim comum*” (SÃO PAULO, 1954, p. 4, grifos do autor).

Além disso, a escola normal¹⁷ era concebida nos *Programas* como um “centro de pesquisas”, uma vez que

Dentro do município em que funciona o instituto, cada um de seus professores achará farto material para observação e estudo de questões de educação, de sociologia, de higiene, de estatística. Com esse gênero de trabalho, contribuirão os professores para o melhor conhecimento do país e para a solução adequada dos seus problemas (SÃO PAULO, 1954, p. 4, grifos do autor).

Ainda de acordo com as instruções gerais dos *Programas*, as escolas normais representavam o “espírito vanguardista” do ensino primário. Surgem nessas escolas as práticas e as idéias novas que aos poucos foram penetrando no aparelho geral da educação popular: “*Nelas se fazem as pesquisas, se apuram as observações, se vivifica a experiência geradora de novas diretrizes*” (SÃO PAULO, 1954, p. 5, grifos do autor).

Tais concepções também podem ser observadas nas propostas oficiais relativas à formação profissional dos professores primários, no período histórico em questão, em especial as relativas à criação e funcionamento dos Institutos de Educação (IEs) do Estado de São Paulo, estimulados pela Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946, e que se apresentavam como inovação educacional.

De acordo com Labegalini (2005)¹⁸, essa Lei Orgânica estimulou a criação dos IEs no Estado de São Paulo e no país. Apesar de terem sofrido um aumento significativo no período de 1951 a 1955, com um total de 20 IEs criados, foi mesmo na década de 1960 que houve uma maior expansão desses Institutos no Estado de São Paulo. Entre 1961 e 1965, foram criados 51 IEs, sendo nove na capital e 42 em cidades do interior desse Estado. Os Institutos disseminaram-se pelo litoral e interior do Estado, até 1975, aproximadamente, quando os últimos IEs foram transformados em escolas estaduais de 1º e 2º grau (ou apenas de 2º grau), em decorrência da promulgação da Lei 5.692/71.

¹⁷ A reforma do ensino normal se deu a partir da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n. 8.530, de 2/1/1946). Segundo Tanuri (2000), essa Lei apenas consagrou um padrão de ensino normal que já vinha sendo adotado em vários Estados, assim como as demais modalidades de ensino de segundo grau. O ensino normal, segundo Tanuri (2000), foi dividido em dois ciclos: “o primeiro fornecia o curso de formação de ‘regentes’ do ensino primário, em quatro anos, e funcionaria em Escolas Normais Regionais; o curso de segundo ciclo, em dois anos, formaria o professor primário e era ministrado nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação” (TANURI, 2000, p. 75-76). Os Institutos também deveriam ministrar os cursos de especialização de professores bem como cursos de administradores escolares, para habilitar diretores, orientadores e inspetores.

¹⁸ A respeito dos Institutos de Educação, ver Labegalini (2005).

A inovação educacional apresentada pelos IEs tinha sua fonte teórica no ideário da Escola Nova, que representou “[...] um novo tratamento dos problemas da educação”. No caso, refere-se a “todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais de ensino” (LOURENÇO FILHO, [1961?], p. 15).

Esses princípios referem-se a uma nova compreensão de necessidades da infância, derivadas de conclusões de estudos da biologia e da psicologia, e que depois se alargaram relacionando-se com outros estudos relativos às funções da escola em face das novas exigências da vida social, os estudos sociológicos.

Em “O novo, o velho, o perigoso: relendo *A cultura brasileira*”, que foi republicado em 2003, a autora, Marta Carvalho, problematiza a narrativa de Fernando de Azevedo procurando apontar para questões que ele obscurece ao neutralizar as divergências que se afloraram na década de 1930, referindo-se a essas divergências como “zona perigosa”. Dessa forma, segundo Carvalho (2003, p. 227), Fernando de Azevedo “minimiza o significado político do confronto que se instaura a partir de 1930.” Ele constrói o passado de forma a concentrar as opiniões em torno de uma “marcha gloriosa e avassaladora” do que é tido como novo e deixando de lado tudo o que existia, nomeando como “velho” e “tradicional”.

É preciso pensar nas colocações dessa autora, uma vez que o pensamento que ficou homogeneizado no campo investigativo da História da Educação por meio da narrativa de Fernando de Azevedo e de Lourenço Filho a respeito do período de 1920 e 1930 provoca o esvaziamento político das proposições pedagógicas formuladas no debate que ocorreu em torno do tema da Escola Nova, como por exemplo, a posição do grupo dos católicos a respeito desse assunto (CARVALHO, 2003).

A respeito da Escola Nova, é preciso mencionar que do ponto de vista didático deu ênfase aos “métodos ativos” de ensino-aprendizagem; deu importância ao interesse e necessidades da criança; propôs a adoção de métodos de trabalho por equipes e do “método de projetos”; estimulou os trabalhos manuais e a atividade lúdica; e, ainda, valorizou os estudos de psicologia experimental; enfim, mudou o foco do processo educacional, passando o aluno a ser o centro desse processo, e não mais o professor.

O princípio essencial dessa educação nova era a observação; a criança era o centro da educação e propunha-se uma mudança metodológica no ensino, baseada no princípio de “aprender-fazendo”, pois o que importava era “[...] aprender a observar, a pesquisar, a pensar, enfim aprender a aprender” (NAGLE, 1976, p. 250).

Em síntese, no ideário da Escola Nova, a escola era concebida como um centro de socialização, ou seja, uma instituição que, por meio do trabalho, desenvolveria valores morais

e humanos nos mais jovens, preparando-os para ter uma ocupação ou função na sociedade “moderna”. O princípio do trabalho no qual se baseia a “escola socializada” funcionava como meio de aquisição da disciplina do espírito e como aprendizado para a solidariedade e cooperação. Era de fundamental importância também o respeito à individualidade da criança, e todo o trabalho educacional seria realizado em classes homogêneas selecionadas por meio de testes de inteligência¹⁹.

É nesse momento, também, que se expande, quantitativa e qualitativamente, uma “literatura educacional” nacional para a difusão dos ideais da Escola Nova. Esses novos ideais mudaram o perfil dos professores, que posteriormente foram denominados de “profissionais da educação”. Sendo assim, tornou-se estratégica a produção das obras de educação, pois era por meio dessas publicações que se divulgavam traduções de títulos clássicos da Escola Nova, ou ainda uma significativa produção teórica sobre o novo ideário, que se concentrasse nas linhas editoriais então definidas.

Portanto, segundo Nagle (1976), a “literatura educacional” é que sustentou as discussões desse momento de propagação e institucionalização das idéias escolanovistas. Além disso, preparou e transmitiu o novo modelo, pois refletia os acontecimentos mais importantes do momento. A parte mais especializada dessa literatura e que proporcionava maior prestígio aos educadores, segundo Nagle, era escrever sobre esse novo conceito de infância, sobre as etapas do desenvolvimento do educando, os centros de interesses, sistema de projetos, escola do trabalho, ou seja, escrever sobre a “nova pedagogia”²⁰. O tema “educação”, que já fazia parte da programação editorial da época, passou a ser intensificadamente abordado pelas editoras com a criação das séries especializadas sobre educação e ensino.

¹⁹ Esses testes psicológicos foram criados pela Psicologia Experimental e utilizados para a classificação dos indivíduos. Sendo assim, eram: “[...] pequenas provas, sob condições bem definidas, e cujos valores significativos só são fixados depois de investigações bio-estatísticas. Por eles não só se chega á organização racional de classes homogêneas, ao ensino selectivo e diferenciado (ou <<sob medida>>, como lhe chamou Claparède) mas ainda á classificação científica dos *anormaes* de *intelligencia*, á organização de classes ou escolas para os *super-normaes*, á orientação e selecção profissional, á discriminação dos temperamentos e aptidões especiaes” (LOURENÇO FILHO, 1937, p. 18, grifos do autor).

²⁰ Importante lembrar que as fontes utilizadas por Nagle são, entre outras, os escritos de Fernando de Azevedo e Lourenço Filho que foram organizadores de coleções de livros destinados à formação de professores. E de acordo com Nagle (1976), a primeira coleção especializada foi publicada pela Companhia Melhoramentos, de São Paulo, em 1927, e organizada por Lourenço Filho. Essa coleção intitulava-se “Biblioteca de Educação”.

O crescimento rápido do ensino secundário nas décadas de 1940 e 1950 ocorreu pelo aumento da demanda e pela pressão dos movimentos sociais para a ampliação desse grau de ensino. Além disso, havia nessa época uma reivindicação pelo direito de acesso aos exames vestibulares, que não eram permitidos aos que cursavam o ensino profissionalizante, acesso esse que fora vetado pela Reforma Capanema.

A reorganização dos sistemas estaduais no sentido de adequá-los à Lei Orgânica, criada pelo governo federal, deu-se paralelamente ao considerável surto de crescimento das escolas normais, que acompanhou a política expansionista da rede escolar implementada no período desenvolvimentista dos anos de 1950 em decorrência da ampliação da demanda (TANURI, 2000, p. 77). Essas escolas tinham por finalidade preparar professores para as escolas primárias e habilitar administradores escolares destinados a essas mesmas escolas.

No intervalo entre o final do Estado Novo e o regime militar de 1964, a pressão das populações urbanas, sobretudo das classes médias e operárias, em torno dos líderes políticos populistas obrigava-os a atender aos movimentos reivindicatórios mediante institucionalização da educação escolarizada, transformando a abertura de ginásios públicos em bandeira de luta nas câmaras estaduais e municipais (NUNES, 2000, p. 64). Além do aumento ocasionado pela pressão das camadas populares, a expansão da escola elementar e secundária se deu também pelas políticas populistas características desse momento.

É possível dizer que a escola secundária se expandiu às custas da improvisação de instalações e do corpo docente. No caso da cidade de São Paulo, foi firmado, em 1943, um convênio entre esse município e o Estado, segundo o qual o município assumia o encargo da elaboração de um programa intensivo de construção de escolas destinadas a abrigar Grupos Escolares e o Estado, por sua vez, se obrigava a criar e instalar classes e escolas, nomeando os respectivos professores para atender à população infantil em idade escolar (MARCÍLIO, 2005).

Em 1949 foi assinado outro convênio e, segundo Marcílio (2005, p. 156-157),

O crescimento da população da cidade desafiava qualquer administração. Quando a comissão para esse convênio iniciou seus trabalhos, havia na capital 32 Grupos Escolares, funcionando em edifícios próprios, construídos pelo Estado desde a proclamação da República. Trinta outros funcionavam em prédios alugados pelo Estado e quinze dispunham de instalações cedidas gratuitamente. Com o convênio, um ano depois, em 1950, já haviam sido construídos (em ritmo acelerado), ou adquiridos, 21 prédios e 22 edifícios estavam em fase adiantada de construção.

Para atender à demanda urgente de locais para a instalação de novas escolas e Grupos Escolares, a título provisório e em caráter de emergência, foram montados barracões de madeira, em pátios de recreio de Grupos Escolares

ou em terrenos obtidos de seus proprietários, por prazo certo, até a definitiva construção dos edifícios próprios, em terrenos do Estado ou do município.

Em relação ao corpo docente, Werebe (1963, p. 157) comenta:

Professôres passam a ser recrutados indistintamente, sem que estivessem sempre qualificados para as funções. (...) Mesmo com a criação das Faculdades de Filosofia (cada vez mais numerosas, em todo o país), não pudemos satisfazer as necessidades crescentes do mercado, o que obrigou a uma série de concessões neste terreno, em detrimento do ensino. Não foram as boas escolas que proliferaram, antes, porém, as de má qualidade, baratas, mal instaladas, com professores incapazes. As instituições particulares difundidas amplamente, tendo em vista as características da nova clientela, foram instaladas, com professôres incapazes. As instituições particulares difundidas amplamente, tendo em vista as características da nova clientela, foram instaladas, em condições precárias, não podendo oferecer ensino de alto custo. Também, as novas escolas públicas foram instituídas em condições semelhantes. [...] Tornou-se medida corrente a instalação de novos ginásios em edifícios onde já funcionavam escolas primárias, economizando-se assim prédios e instalações, limitando-se os gastos ao pagamento de professôres e alguns poucos funcionários. Foi assim que em São Paulo a rede de escolas secundárias foi extraordinariamente ampliada.

Ainda segundo essa autora, a falta de professores levava os estabelecimentos a aceitarem professores normalistas, formados para atender apenas a escola primária, professores com licenças provisórias e mesmo professores sem licença, reprovados nos exames de suficiência²¹.

[...] as reprovações em concurso, de candidatos em exercício no magistério (fenômeno mais ou menos freqüente), evidenciam a má qualificação dessas pessoas que estão com a responsabilidade do ensino e que, muitas vezes continuam a tê-la, mesmo após a constatação da sua incapacidade nos exames. Há falta de professôres, por tôda parte, impondo-se concessões cada vez maiores para o seu recrutamento, aceitando-se leigos sem registros, reprovados e quantos mais se ofereçam onde haja vaga e não se apresentem candidatos que preencham as exigências mínimas (WEREBE, 1963, p. 160).

A profissão, pela alta demanda de pessoal, acabou por absorver um grande número de profissionais não qualificados que faziam do magistério uma complementação da renda de outras profissões que eram exercidas. Apesar dos esforços de regulamentação do exercício do magistério secundário para transformá-lo em uma profissão estável e numericamente

²¹ Para as licenças provisórias eram mantidos exames de suficiência nas disciplinas a serem ministradas pelo professor (WEREBE, 1963, p. 158).

importante, os professores transformaram esse ensino em ocupação de tempo parcial (NUNES, 2000).

Enfim, essa situação de expansão do ensino secundário, feito às custas do improviso, às pressas, foi um dos temas mais importantes no debate educacional dos anos de 1950, haja visto o “Manifesto dos Educadores mais uma vez convocados”, de 1959, também redigido por Fernando de Azevedo, assim como o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, de 1932. Diferentemente do Manifesto de 1932, porém, esse Manifesto de 1959 não se preocupou com questões didático-pedagógicas. O debate se organizava entre os defensores da escola “pública” e os da escola “livre”, na maioria confessional, e esse embate se deu no âmbito dos estados, instâncias responsáveis pela organização das redes de ensino²², e em âmbito federal, em torno da organização da Lei de Diretrizes e Bases, que começou a ser discutida após a Constituição de 1946 e foi consolidada em 1961. Nesse período, tanto os “católicos” quanto os “pioneiros” atuavam junto ao mercado editorial para difundir a sua compreensão acerca das teorias e preceitos tidos como “ideais” para a constituição de uma cultura pedagógica do professorado.

Nesse debate, mencionado acima, além da escola secundária que estava envolvida, havia ainda, na década de 1950, a expansão das escolas normais, na maioria particulares. No caso da expansão das escolas normais, Tanuri observa que “das 546 escolas normais (de primeiro e segundo ciclos) arroladas em publicação oficial do INEP em 1951, 258 estavam concentradas em apenas dois estados: São Paulo e Minas Gerais, enquanto alguns estados como Maranhão, Sergipe e Rio Grande do Norte possuíam apenas duas escolas cada um. Dessas 546 escolas, apenas 168 eram públicas estaduais, sendo 378 particulares ou municipais. As 127 escolas existentes em São Paulo, em 1951, elevaram-se para 272 já em 1956, sendo 147 particulares e 17 municipais. Quanto às matrículas em todo o país, das 27.148 registradas em 1945, elas cresceram para 70.628 em 1955, 220.272 em 1965, atingindo 347.873 em 1970” (TANURI, 2000, p. 77).

Por outro lado, com a expansão das escolas de todos os níveis, mas sobretudo das escolas de ensino médio e superior, o mercado potencial de livros voltados para a educação sofreu um aumento significativo (TOLEDO, 2001). Acredita-se que, além da expansão das

²² Com o fim do Estado Novo e a promulgação da Constituição de 1946, retomava-se, para a educação, a orientação descentralista e liberal da Carta de 1934. Sendo assim, os Estados voltavam a ser a instância competente para organizar seus respectivos sistemas de ensino, respeitadas as diretrizes e bases da educação (TANURI, 2000, p. 77).

escolas de todos os níveis, a má qualificação dos professores pode ser apontada como mais um motivo para a expansão do mercado editorial²³. Toledo (2001, p. 240) aponta que:

Pela especificidade desta expansão – “improvisada” – as editoras deveriam atender o mercado de livros de formação do professorado, tanto no âmbito das escolas e faculdades encarregadas dessa formação como do professorado não habilitado, mas em exercício – que passa a depender de literatura de apoio para se manter na profissão, acompanhando os esforços oficiais de qualificação dos professores em exercício.

De acordo com Nunes (2000, p. 49),

A precariedade das condições de trabalho e da formação de docentes presente na expansão pública do ensino secundário em São Paulo parecia de fato o mais grave problema do crescimento desse tipo de ensino no país, atingindo tanto a iniciativa pública quanto a iniciativa privada. A resposta do governo federal a essa situação, comum aos vários estados brasileiros, em meados dos anos 50, foi a criação da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), pelo Decreto 34.638 de 17/11/1953.

Segundo a autora, a finalidade da CADES era habilitar professores do ensino secundário, que estava em expansão, e auxiliar a montagem de instalações adequadas para esse grau de ensino. Para habilitar os professores, a CADES realizou jornadas pedagógicas e cursos de aperfeiçoamento nos diversos estados brasileiros. Também, por meio da atuação das Inspetorias Seccionais, produziu textos de orientação e guias práticos de renovação pedagógica, apoiando-se nas publicações pedagógicas, sobretudo, aquela produzida por Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

Para reforçar essa idéia, basta verificar que há, nesse período, uma grande variedade de coleções especializadas²⁴ na área da Educação destinada às escolas de formação de

²³ Há ainda outro fator a se considerar, segundo Silva (2001): a Revolução de 1930 foi um marco fundamental na história do comércio livreiro. Entre as mudanças políticas, econômicas e sociais, houve o fim da tradicional valorização da cultura européia e a configuração de uma nova consciência nacional, preocupada, então, com as questões brasileiras.

²⁴ De acordo com Silva (2001), no período de 1930 a 1971, treze companhias editoriais mantiveram coleções pedagógicas, a saber: A Noite (Biblioteca do Estudante Brasileiro – seção Cultura Pedagógica); Ao Livro Técnico (Educação primária – fundamentos); Civilização Brasileira (Biblioteca Brasileira de Cultura); Companhia Editora Nacional (Biblioteca Pedagógica Brasileira – série Atualidades Pedagógicas e a coleção Curso de Psicologia e Pedagogia); Companhia Melhoramentos de São Paulo (Biblioteca de Educação); Edições e Publicações Brasil Editora (Coleção Didática Nacional – série Brasil), Editora Aurora (Biblioteca Didática Brasileira e Coleção Cultura para Todos – Letras, Artes, Ciências e Técnicas); Editora do Brasil (Coleção Didática do Brasil – série Biblioteca Pedagógica); Editora Formar (coleção Curso de Orientação Educacional); Editora Fundo de Cultura (Biblioteca Fundo Universal de Cultura – Estante de Pedagogia), Livraria Freitas Bastos (Biblioteca

professores. Nesse contexto, encontram-se os manuais de ensino²⁵ para os cursos de formação de professores, que se disseminaram rapidamente e, em certo sentido, influenciaram fortemente gerações de professores na compreensão e na aplicação dos princípios de uma didática da Escola Nova.

Segundo Silva (2005), a partir dos anos de 1940, foram deixadas de lado as antigas preocupações referentes aos princípios e ao ideário da Escola Nova e passaram a ser evidentes as preocupações com as metodologias de ensino. Para essa autora, tanto os currículos quanto os manuais pedagógicos desse período deixaram de enfatizar a Pedagogia e as Ciências da Educação para darem luz às questões de Didática e Metodologia. Essa tendência é apontada por Silva (2005) como uma tendência conhecida como “tecnicização do ensino”, muito marcante no campo educacional, pelo menos até os anos de 1970. Note-se, porém, que o manual de Antônio d’Ávila, o *Pedagogia: teoria e prática*, publicado em 1954 pela Companhia Editora Nacional, apesar de fazer parte do momento a que Silva (2005) se refere e, ainda, de ter sido citado por ela como constituinte desse momento, não possui as características apontadas pela autora. Ao contrário do que ela aponta, d’Ávila faz um manual “teórico”²⁶ destinado aos futuros mestres e aos professores em exercício, apresentando uma concepção de Pedagogia baseada sobretudo nas ciências da Educação, com princípios escolanovistas baseados numa concepção cristã de educação, contrariando, assim, o quadro apresentado pela referida pesquisadora em sua tese.

O período político entre 1950 e 1960, que foi marcado por um forte nacionalismo, pela abertura ao capital estrangeiro e por uma política desenvolvimentista, característica do Governo de Kubitschek, condicionava todas as tarefas pedagógicas, segundo Silva (2005), a um planejamento, que poderia garantir a eficiência e a disciplina no ensino. Dessa forma, os

Pedagógica Freitas Bastos); Livraria do Globo (Manuais Globo – série Biblioteca de Iniciação Cultural e Profissional); e a Livraria e Editora Saraiva (Coleção de Ensino Normal).

A respeito de uma dessas “coleções especializadas” na área da Educação, tem-se a tese de Toledo (2001), que versa sobre a Coleção *Atualidades Pedagógicas*, publicação da Companhia Editora Nacional, no período de 1931 a 1981.

²⁵ Segundo Silva (2001), entre 1930 e 1971, foram vinte e duas editoras ao todo que publicaram manuais para os futuros professores, são elas: A Noite; Agir; Ao Livro Técnico; Civilização Brasileira; Companhia Editora Nacional; Companhia Melhoramentos de São Paulo; Conquista; Edições e Publicações Brasil Editora; Edições Técnicas e Científicas (EDITEC); Editora Atlas; Editora Aurora; Editora do Brasil; Editora Formar; Editora Fundo de Cultura; Editora Lidador; Editora Obelisco; Livraria Francisco Alves; Livraria Freitas Bastos; Livraria do Globo; Livraria José Olympio; Livraria Liberdade; e Livraria e Editora Saraiva.

²⁶ Por outro lado, esse autor já tinha publicado três volumes de um manual mais “prático”, voltado para as questões metodológicas e didáticas a que se refere Silva (2005). Esse manual foi o *Práticas Escolares*, que teve três volumes, todos com várias edições e publicados pela mesma editora paulista.

manuais do período também refletiram essa tendência, tornando nuclear a questão do planejamento do ensino.

Essas características dos manuais do período de 1950 a 1960, apresentadas pela pesquisadora citada, generalizam, de certa forma, os conteúdos dos manuais publicados no período. No caso do manual analisado nesta dissertação, a questão do planejamento não se apresenta como uma questão nuclear, apesar de haver uma parte (a terceira parte do manual) dedicada a esse estudo.

CAPÍTULO 2

O MANUAL EM SEUS ASPECTOS ESTRUTURAIS-FORMAIS

De uma forma geral, nos manuais de ensino é possível encontrar, além dos saberes que deveriam ser ensinados, as metodologias de ensino e os recursos didáticos, expressos pelo conteúdo, pela organização interna e pela materialidade do livro. Esse conjunto de elementos, além das destinações e prescrições dos manuais de ensino, reforçava o apelo editorial para o uso desse material impresso como apoio para as atividades realizadas pelos professores, especialmente no ensino de uma determinada disciplina (CAMPOS, 2002).

Segundo Silva (2005), os manuais procuravam reunir em escritos aparentemente sintéticos as questões tidas como essenciais para os educadores. Os autores dos manuais citavam escritos de pedagogos, filósofos, sociólogos, psicólogos, biólogos e outros cientistas para definirem as funções docentes, os papéis dos alunos e os métodos e técnicas de ensino a serem empregados. Ao mencionar outros, explicar ou resumir várias idéias, esses autores de manuais exerceram papel fundamental para o intercâmbio entre os chamados “teóricos” e os professores, em suas práticas cotidianas, professores esses que por diversos motivos não podiam ler os originais de um livro, ou porque eram em língua estrangeira ou porque custavam caro.

Dessa forma, segundo Silva (2005), os manuais mediarão a compreensão do pensamento educacional, expondo aos normalistas algumas informações que esses ainda não tinham lido ou entendido. Eles também assumiram o papel, muitas vezes, de mediadores das prescrições do Estado e de certa forma disponibilizaram aos estudantes, além dos saberes necessários, valores morais, religiosos e políticos.

Essa é uma idéia geral do que são os manuais de ensino e dos “usos” que deles foram feitos, a qual também pode ajudar a pensar os “usos” implícitos que podem ser feitos desse “objeto cultural”. Para esses “usos” implícitos é que emprego as contribuições de Chartier (1990), que considera que o texto deve ser analisado também a partir de seu suporte, ou das

formas pelas quais chega ao seu leitor. Nesse sentido é que o manual selecionado para este estudo foi analisado em sua “configuração textual”, ou seja, com relação a todos os aspectos constitutivos do seu sentido. Assim é que estão expressos neste capítulo os aspectos estruturais-formais do manual (capa, página de rosto, organização interna, divisão de capítulos, exercícios, prefácio, autores mais citados).

De acordo com Chartier (1998), essa materialidade é que dá determinada forma ao conteúdo veiculado.

Manuscritos ou impressos, os livros são objetos cujas formas comandam, se não a imposição de um sentido ao texto que carregam, ao menos os usos de que podem ser investidos e as apropriações às quais são suscetíveis. As obras, os discursos, só existem quando se tornam realidades físicas, inscritas sobre as páginas de um livro, transmitidas por uma voz que lê ou narra, declamadas num palco de teatro. [...] Daí, então, a atenção dispensada, mesmo que discreta, aos dispositivos técnicos, visuais e físicos que organizam a leitura do escrito quando ele se torna um livro (CHARTIER, 1998, p. 8).

2.1 Aspectos gerais

O manual em análise nesta dissertação de mestrado, como já foi mencionado algumas vezes, intitula-se *Pedagogia: teoria e prática* e foi escrito pelo educador paulista Antônio d’Ávila, sendo o seu primeiro volume, e única edição, publicado pela Companhia Editora Nacional em 1954.

O segundo volume desse manual, anunciado pelo próprio autor no prefácio do primeiro volume, que ele mesmo assina em julho de 1954, não foi localizado. No decorrer desta pesquisa, foram visitadas tanto bibliotecas municipais quanto bibliotecas de antigas escolas normais, e nesses locais esse volume não foi encontrado. Também não foi possível localizá-lo na Editora que publicou o primeiro volume, nem na casa da senhora Enoê d’Ávila, viúva desse professor, que mantém a biblioteca do marido. Em pesquisa realizada no sítio da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, foram localizados vários livros desse educador, mas não o volume procurado. E assim ocorreu com todas as outras buscas (virtuais ou não) realizadas durante a investigação.

Dessa forma, supõe-se que foram esgotadas todas as possibilidades de localização desse volume, inclusive porque foram pesquisados, na Companhia Editora Nacional, “mapa de edições”, “fichas de edições” e alguns contratos, mas nada que se refira ao volume 2 desse

manual. É fato notável ainda a não localização do contrato de publicação do manual estudado nesta dissertação, que normalmente é firmado entre autor e editora.

O exemplar analisado é o de número 806, de uma tiragem de 2.000 exemplares. Ele pertenceu ao acervo do extinto Instituto de Educação “Sud Mennucci”, de Piracicaba, tendo sido localizado na Biblioteca Municipal dessa cidade²⁷. Possui o formato de 14 x 21 cm e um total de 415 páginas, o tipo de papel utilizado é o “Buffon de 2ª, Papco”, de acordo com sua ficha de edição, e o preço do manual, que consta nessa ficha também, é de Cr\$ 80,00 (oitenta cruzeiros).

Na capa do manual, na sua parte superior e bem no centro, consta o nome do autor, escrito todo em letras maiúsculas. Logo abaixo, em letras vermelhas e também maiúsculas, em fonte de tamanho maior, está escrito o título do manual, “**PEDAGOGIA**”. Abaixo, ainda em letras vermelhas e maiúsculas, mas em fonte menor, continua assim: “**TEORIA E PRÁTICA**”. Mais abaixo, porém na cor preta e em tamanho pequeno, lê-se: “de acôrdo com o programa do Curso Normal e com as diretrizes do ensino primário”; em seguida, “primeiro volume”; e, ao final, na parte inferior da capa, o nome da editora: “Companhia Editora Nacional”, em letras maiúsculas e na cor preta.

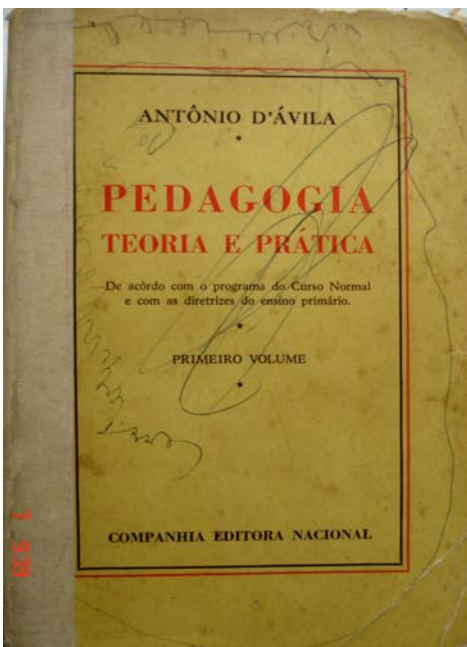


Figura 2: Capa do manual *Pedagogia: teoria e prática* (1954).
Fonte: D'Ávila, 1954.

²⁷ Esse manual foi doado pela Biblioteca Municipal de Piracicaba à professora Ana Clara Bortoleto Nery por haver uma duplicata de exemplares.

Na página de ante-rostro, constam apenas o título do manual e o número do volume. No verso, na parte inferior, aparece o número do exemplar e, abaixo, aparecem o ano de publicação, o endereço e o telefone da oficina onde foi feito o manual, da seguinte forma:

Obra executada nas oficinas da

São Paulo Editora S/A. – Rua Barão de Ladário, 226

Fones: 9-9087 e 9-9932 – São Paulo, Brasil.

Na parte superior da página de rosto, tem-se o nome do autor em letras maiúsculas e, logo abaixo, o cargo ocupado por ele na época, bem como sua filiação institucional: Assessor Técnico da Divisão de Ensino no SENAI em São Paulo. Logo abaixo, quase no meio da página, encontram-se o título, em letras grandes, o subtítulo do manual e o número do volume. Na parte inferior dessa página, tem-se o nome da editora seguido da cidade. No verso da página de rosto, relacionam-se títulos de outras publicações do autor.

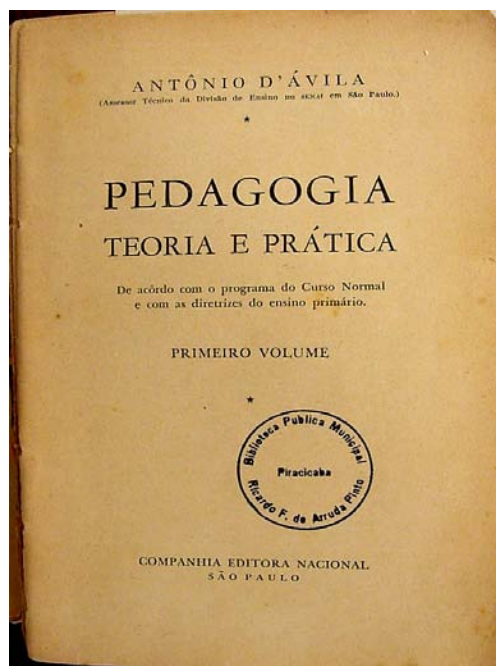


Figura 3: Página de rosto do manual *Pedagogia: teoria e prática* (1954).
Fonte: D'Ávila, 1954.

Há também um índice geral, com páginas numeradas, em que constam todas as divisões e subdivisões do manual. Esse índice é apresentado abaixo, da seguinte forma:

Prefácio	
Primeira Parte A educação em geral	12 capítulos
Segunda Parte Educação nacional	2 capítulos
Terceira Parte Planejamento da educação e do ensino	3 capítulos
Quarta Parte Hereditariedade – Meio – Educação	5 capítulos
Quinta Parte Agentes educativos	8 capítulos
Sexta Parte Escola rural	1 capítulo
Índice Alfabético da matéria	
Índice de Nomes	

Adaptação do texto do autor, 1954, p. 5-6.

O manual é, assim, composto de seis partes, numeradas por extenso, sendo que cada parte contém desde um único capítulo até 12 capítulos, numerados com algarismos romanos, variando a quantidade de capítulos em cada uma das partes. O índice informa ainda que há, ao final dessas seis partes e dos 31 capítulos, um índice alfabético da matéria e um índice onomástico. Após o índice geral, tem-se o “Prefácio”, também numerado, datado de julho de 1954 e assinado “O Autor”.

2.2 Estrutura e conteúdo dos capítulos

Os 31 capítulos do volume 1 do manual *Pedagogia: teoria e prática* tratam de assuntos como: a Filosofia e a Filosofia da Educação; as correntes filosóficas e correntes pedagógicas; a Pedagogia; os valores na educação; as finalidades da educação; os aspectos da educação; a educação integral; a educação que é vida e a que é preparo para a vida; o catolicismo e a educação; a educação para a democracia; as possibilidades e dificuldades da

educação; a educação nacional; a orientação da educação brasileira; o Planejamento da educação; a hereditariedade, o meio e a educação, sendo o meio relativo ao meio rural, urbano e litorâneo; os agentes educativos: a família, a igreja e a escola. Além de abordar a escola como agente educativo, o autor escreve também a respeito da escola nova, da escola ativa, da escola do trabalho, da escola profissional, da escola normal e faz um capítulo separado sobre a escola rural.

De uma forma geral, em todos os capítulos do manual, Antônio d'Ávila faz uma explanação a respeito do assunto a ser tratado, exceto no capítulo intitulado “Meu credo pedagógico”, que parece ser extraído inteiramente de John Dewey²⁸. Digo que “parece ser” porque outra característica comum aos capítulos, ou até mesmo uma característica do manual, é que o autor faz as citações, mas não apresenta a referência completa de onde foi extraída a citação (por exemplo, quando apresenta o título da obra, não apresenta o autor e vice versa). Ao discorrer sobre determinado assunto, d'Ávila recorre, por vezes, a fatos históricos relativos ao tema, apresenta conceitos e se refere muitas vezes a outros trabalhos seus, como os três volumes de seu manual *Práticas Escolares*, o segundo volume de *Pedagogia: teoria e prática* e uma conferência intitulada “Grandes figuras do magistério feminino”, proferida por ele em 1953.

Além de fazer referências aos seus manuais, d'Ávila cita diversos autores brasileiros, como, por exemplo, Almeida Júnior e Sud Mennucci, e estrangeiros, como Dewey e Aguaió, além das referências a educadores católicos, como Tristão de Ataíde e Everardo Backheuser, e liberais, como Lourenço Filho e Fernando de Azevedo. Recorreu, também, em suas construções de históricos ou mesmo para iniciar o tratamento de um assunto, a autores como: Rousseau, Augusto Comte, Comenius, Fenélon, De Maistre, Tolstoi, Santo Tomás, Madame de Maintenon, Hippel, e outros. O quadro abaixo apresenta os autores mais citados no manual *Pedagogia: teoria e prática*, de Antônio d'Ávila – no caso, autores que foram citados mais de cinco vezes. Há no Apêndice C, ao final da dissertação, um quadro dos autores que foram citados de quatro vezes até apenas uma vez no manual.

²⁸ De acordo com informações obtidas em Cambi (1999), Dewey publicou em 1897 um livro intitulado *O meu credo pedagógico*, que, até o momento, não foi localizado.

Quadro 3 - Autores mais citados no manual *Pedagogia: teoria e prática* (1954).

AUTORES²⁹	RECORRÊNCIA
Carneiro Leão	14 vezes
Lourenço Filho	13 vezes
Almeida Junior	12 vezes
Sud Mennucci	10 vezes
John Dewey	9 vezes
Leoni Kaseff	9 vezes
Kerschensteiner	7 vezes
Fernando de Azevedo	7 vezes
José Veríssimo	6 vezes
Rousseau	5 vezes

Fonte: D'ÁVILA, 1954.

A quantificação dos autores a que d'Ávila faz referência durante a construção do seu texto e o número de vezes que esses autores foram citados revelam, além dos nomes, as idéias, as correntes de pensamento a que d'Ávila estava filiado ou pelas quais foi influenciado. Porém, nesse manual, não é possível saber especificamente quais obras desses autores foram citadas, uma vez que a grande maioria das citações não apresenta referência completa.

Esses autores são usados no texto de diversas formas. D'Ávila, algumas vezes, parafraseia a idéia do autor citado, outras vezes cita-os literalmente, usa-os, inclusive para apresentar pontos de vista, conceitos, para dar explicações. Os autores são usados de forma tal, que se torna difícil depreender qual o pensamento do próprio d'Ávila sobre os assuntos expostos no manual.

Sendo assim, são muitos os dispositivos utilizados pelo autor para escrever e apresentar o manual aos normalistas e aos professores em exercício no magistério. São apresentadas em seu manual, como forma de consulta ao leitor, cópias de legislações educacionais, de decretos, de planos elaborados por ele em suas atividades profissionais ou não. D'Ávila apóia-se em quadros estatísticos e de recenseamentos, organogramas e

²⁹ Ao final da dissertação, no Apêndice D, apresentam-se, alguns dados biográficos dos autores mais citados no manual *Pedagogia: teoria e prática*.

programas educacionais; faz breves biografias para iniciar determinados assuntos; traz índice de livros que possam servir para estudos, pesquisas, modelos de questionário para pesquisas, sugestões de campanha educativa, modelos e temas de centros de interesse, mapas, problemas ou sugestões para estudo e debates bem como modelos de programas diversos para: curso de pedagogia familiar (esse possui uma bibliografia com referências completas), curso de economia doméstica, formação de catequistas (esse também possui bibliografia complementar completa), educação familiar, este último reproduzido do SENAI, e modelo de estatuto para formação de Associação de Pais e Mestres.

O autor apresenta em todo o livro apenas cinco notas de rodapé, sendo que a primeira aparece somente na página 158. Todas as notas são informativas; há, porém, uma nota de dois parágrafos em que consta um parágrafo explicativo e outro informativo. Há também, no livro, a reprodução de três fotografias. A primeira apresenta uma maquete da escola SENAI, construída em 1954, em comemoração ao IV Centenário da cidade de São Paulo. A segunda é a fotografia de uma maquete em que foi planejada e construída uma cidade pelos alunos do curso vocacional da escola “Roberto Simonsen”, de São Paulo. E a terceira fotografia foi tirada dos alunos em atividade no curso vocacional da escola “Roberto Simonsen”, do SENAI de São Paulo. Observa-se, no caso das fotografias, uma forma de divulgar as atividades realizadas pelo SENAI. Note-se ainda que, de acordo com os dados biográficos do autor, apresentados no capítulo 1 desta dissertação, esse educador foi assistente e depois assessor técnico da Divisão de Ensino do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de São Paulo, de 1952 a 1968. Aliás, desde 1946 d’Ávila esteve envolvido profissionalmente com cursos técnicos, tendo trabalhado de 1946 a 1951 no SENAC.

O que é comum a todos os capítulos, exceto no que é extraído de John Dewey, é uma seção intitulada “Leitura”. Em alguns casos, há referência ao título, ao nome do livro de onde foi extraído e ao autor do texto que ali se encontra, mas, em outros casos, não há nenhuma referência desse tipo. Alguns capítulos apresentam mais de um texto para leitura, e, ao final do assunto tratado em cada capítulo, encontram-se as seções “Temas para estudo”, “Trabalhos Práticos” e “Vocabulário”. Para visualizar melhor a situação dessa seção intitulada “Leitura” é apresentado a seguir o Quadro 4, em que constam os autores citados nessa seção e a indicação de suas respectivas obras, quando houve indicação.

Quadro 4 – Autores e/ou obras indicadas nos tópicos de “Leitura” do manual.

AUTOR	PUBLICAÇÃO INDICADA
Henry Boyd Bode	Sem indicação
J. Mallart y Cutó	La educación activa
Everardo Backheuser	Sem indicação
Everardo Backheuser	Sem indicação
Everardo Backheuser	<i>Manual de Pedagogia Moderna</i>
Jônatas Serrano	Escola Nova
De Hôvre	Sem indicação
Sud Mennucci	Sem indicação
Leoni Kaseff	Sem indicação
Lourenço Filho	Sem indicação
Anísio Teixeira	Sem indicação
Fernando Azevedo	Sem indicação
Afrânio Peixoto	“Contra os exames” – Proposta ao Congresso de Ensino Secundário e Superior – Rio, 1921
Otávio Domingues	Sem indicação
Delegacia do Ensino de Taubaté	-
Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos	Da Publicação nº 50
Carneiro Leão	-
Francisco de Assis Iglesias	-
M. de Oliveira Freitas	<i>Revista de Educação</i> , jul-dez. 1943
Discurso do Santo Padre à Associação Italiana dos Professores Católicos, em 19 de março 1953	-
Paulo Sonnewend	Sem indicação

Fonte: D’ÁVILA, 1954.

Na seção “Leitura”, encontra-se um trecho extraído do livro de algum outro educador brasileiro ou estrangeiro que complemente, explicita melhor, ou que apresente um outro ponto de vista sobre o assunto tratado no capítulo. Não é possível afirmar com certeza, entretanto, se se trata, de fato, de trechos de livros, já que muitos deles não trazem referência. Como exemplo, temos o seguinte trecho:

LEITURA O LIVRO NA EDUCAÇÃO

A ofensiva da educação nova contra o livro de leitura ou de texto, tem sido freqüentemente interpretada, por ignorância ou má fé, como uma investida contra o livro e a cultura. Mas a verdade é que a educação nova, longe de deprimir o valor do livro, o reabilita pela “nova função” que lhe atribui, como um instrumento de trabalho. O livro de texto, na escola tradicional, é o

“centro”, em torno do qual gravitam tôdas as atividades escolares que se sucedem, na ordem de distribuição da matéria e segundo as suas sugestões metodológicas; o livro escolar na educação renovada é um “instrumento de trabalho” na atividade total da escola, que se desenvolve sob o impulso e em torno da criança, - o centro de gravidade da nova educação; aquele é o livro-padrão, que se presume bastar-se a si mesmo, na sua função absorvente e autoritária; êste, um “elemento da cultura”, que auxilia, completa e alarga a experiência que nos vem da observação direta e do trabalho – dos olhos, das mãos e da ferramenta; aquele, o instrumento a que o aluno se escraviza; este, o instrumento de que se utiliza, como meio; aquele, o livro imposto que se lê por necessidade e se abandona com prazer, o fastio das leituras sem interêsse... FERNANDO DE AZEVEDO (D’ÁVILA, 1954, p. 174).

Na seção “Temas para estudo”, o autor apresenta os assuntos mais relevantes tratados no capítulo e nos seus subtópicos. Ele se refere, nesse caso, aos temas considerados por ele como os mais importantes e que devem ser estudados por parte dos futuros professores ou dos que já estão em exercício. Na seção intitulada “Trabalhos Práticos”, há indicações de atividades a serem realizadas ou indicações de leituras de livros. Essas atividades podem ser entendidas como a elaboração, por parte do aluno, de monografias, palestras, aulas, resumos e outros. Na seção intitulada “Vocabulário”, vem indicado logo abaixo, entre parênteses, “para pesquisa do aluno” e se encontram, nessa parte, algumas palavras principais extraídas do capítulo para serem pesquisadas e estudadas pelo aluno, auxiliando-o, assim, na compreensão do assunto tratado no capítulo; pode-se dizer que essas palavras representam uma síntese do assunto exposto.

Seguem abaixo, respectivamente, exemplos de “Temas para estudo”, “Trabalhos Práticos” e “Vocabulário”, indicados no manual.

TEMAS PARA ESTUDO

A escola nova e sua significação.
 Histórico do movimento da escola nova.
 Pioneiros da escola nova.
 Escola nova e Escola tradicional
 Papel da “Escola das Rochas” no movimento da escola nova.
 Conceito de escola renovada.
 A escola nova no Brasil.
 A escola comunidade e sua conceituação (D’ÁVILA, 1954, p. 329-330).

TRABALHOS PRÁTICOS

Estudar o livro de Lourenço Filho: *Tendências e diretrizes da educação brasileira*. Melhoramentos.
 Estudar o livro de Tristão de Ataíde: *Humanismo pedagógico*.

Ler o livro de Sud Mennucci: *A crise brasileira de educação*.
 Fazer uma palestra sobre: “Educação das massas ou formação de elites”.
 Dar uma aula sobre: “O problema do ruralismo brasileiro”.
 Resumir num trabalho a história da educação profissional no Brasil.
 Dissertar sobre: “Como tem sido combatida a influência de quistos estrangeiros na população brasileira” (D’ÁVILA, 1954, p. 112).

VOCABULÁRIO

(para pesquisa do aluno)

Delinqüência juvenil.	Morbilidade e mortalidade.
Escola urbana.	Padrão de vida.
Favelas e mocambos.	Urbanização.

(D’ÁVILA, 1954, p. 256).

É importante destacar, no manual, a divulgação de uma teoria e de práticas escolanovistas. Trata-se de uma teoria que se apresenta por meio dos autores citados por d’Ávila, autores, como foi possível observar acima, em sua grande maioria, propagadores dos princípios escolanovistas. E por meio de práticas, que podem ser observadas nas sugestões de trabalho anunciadas pelo autor a partir do método de projetos, das excursões, dos centros de interesse e de outros anunciados por d’Ávila no manual.

Em alguns poucos momentos, o autor oferece uma sugestão de “Trabalhos práticos” da seguinte maneira:

Trabalhos práticos. – O professor observará e estudará os costumes do meio social e do meio escolar, para sobre isso estabelecer as suas diretrizes educativas, pois que a escola deve servir ao meio em que se situa e de que é reflexo. O uso da cachaça, tão popularizado no meio rural e urbano, o uso do calçado, no meio rural, e necessidade de combate à casa barreada, são pontos de educação popular. Estamos a todo o passo ouvindo que ‘é mister combater o uso do álcool, como bebida’, ou que é preciso pregar o ‘uso do calçado’, o que significa educação (D’ÁVILA, 1954, p. 197).

Observa-se ainda, no manual, a recorrência de alguns temas como a higiene, a nacionalização, a concepção de Dewey de que a educação é vida e não preparo para a vida, a escola profissional (SENAC e SENAI) e o ensino profissional, a formação do homem integral, a questão da família. E há também um diferencial nesse manual que diz respeito ao tema do catolicismo, tratado em vários momentos no manual.

2.3 O Prefácio assinado por Antônio d'Ávila

O prefácio do manual, assinado por d'Ávila, datado de julho de 1954, traz em suas linhas a exposição dos objetivos, dos motivos, das características e do conteúdo apresentado pelo autor nesse livro.

Para Antônio d'Ávila, o estudo da Pedagogia nos cursos normais é um importante subsídio para a formação dos futuros mestres e igualmente importante para o aperfeiçoamento dos professores já atuantes no magistério. Segundo o autor, o manual por ele elaborado contém estudos que normalmente outros manuais de Pedagogia³⁰ também fizeram, ou seja, trata das finalidades da educação, do educando, do educador, do planejamento, do programa, do método e do ambiente social, além de oferecer o conhecimento histórico desses problemas, da evolução progressiva das idéias educacionais, proporcionando, assim, uma “visão clara e segura do trabalho educativo, através dos tempos e na diversidade de lugares” (D'ÁVILA, 1954, p. 7).

Porém, segundo d'Ávila, em se tratando “de escola formadora de profissionais de ensino e da educação, o estudo da Pedagogia, assim feito, pouco representaria, não fundamentasse êle a prática educativo-docente” (D'ÁVILA, 1954, p. 7), pois, uma vez terminado o curso, no exercício diário das funções de mestre é o que, segundo o autor, daria “sentido e apoio” aos professores. Nas palavras de d'Ávila,

Daí a necessidade de aliar à teoria pedagógica, normas, diretrizes e sugestões para a ação, a fim de consolidar-se com isso o ciclo do conhecimento esclarecido pela teoria e ratificado pela prática (D'ÁVILA, 1954, p. 7).

Preocupado também com o que iria enfrentar o futuro mestre no seu trabalho diário, com relação aos problemas característicos de uma população escolar típica de determinado país, estado ou região, d'Ávila aponta que, além do caráter teórico-prático, deve a Pedagogia esclarecer e conduzir o professor nos assuntos referentes ao “ambiente geográfico e humano” em que a escola estiver situada. Nesse sentido, o manual trata de assuntos como o meio urbano, o meio rural e o litoral do estado de São Paulo.

³⁰ De acordo com Silva (2001; 2005), em sua listagem de manuais pedagógicos, tem-se na década de 1950 os seguintes manuais brasileiros de Pedagogia: *Tratado de Pedagogia: para uso das escolas normais do Brasil*, 1955, de Pedro Anísio; *Manual de Pedagogia Moderna*, 1954, de Everardo Backheuser; *Lições de Pedagogia*, 1955, de Aquiles Archêro Jr.; *Introdução à Pedagogia Moderna*, 1955, de Theobaldo Miranda Santos; e *Pedagogia*, 1957, de Bento de Andrade Filho. Nessa relação encontram-se apenas os manuais do período de 1950 e os que traziam “Pedagogia” no título.

Foi com essa concepção e com essa interpretação que o ensino e o estudo da Pedagogia nas escolas normais e na vida profissional de professor foram concebidos por Antônio d'Ávila na escrita desse manual, o que pode ser observado a partir do seguinte comentário do autor:

[...] ao lado da lição pedagógica teórica e geral, de objetivos puramente culturais, buscamos apresentar um conjunto de normas práticas, de diretrizes e sugestões para a ação docente do mestre, dando-lhe, ao mesmo tempo, a informação esclarecedora de problema e subsídios de estudo, compendiados em leituras, referências, estatísticas e depoimentos, consorciando, assim, a teoria e a prática pedagógicas (D'ÁVILA, 1954, p. 7-8).

O objetivo principal era que o livro servisse ao “professorado brasileiro, dentro da realidade brasileira e de nosso Estado” (D'ÁVILA, 1954, p. 8), uma vez que a maior parte dos capítulos foram elaborados e escritos de acordo com problemas sociais brasileiros, de economia, administração e ensino, ligados à escola. Para produzir esse manual, da maneira como foi apresentado, d'Ávila lançou mão da prática adquirida de funções que exerceu. Pelo exposto no prefácio, parece que os outros manuais a que d'Ávila se refere não englobavam as sugestões práticas necessárias para que os futuros professores pudessem exercer sua profissão ao sair do curso profissional e d'Ávila acredita ter conseguido fazer isso em seu manual. O autor argumenta ainda que o seu diferencial está no fato de apresentar estudos dos assuntos apresentados no manual por meio de autores brasileiros.

Dentro desse propósito e desse espírito, procuramos ainda apresentar os nossos problemas, analisados e estudados por autores brasileiros, reproduzindo as opiniões destes, e o seu pensamento, de sorte a colocar problemas diante do mestre, como um panorama da realidade e um programa de ação escolar, para que ele os conheça e os resolva, ou os caracterize para a possível solução por parte do homem educado e instruído pela escola (D'ÁVILA, 1954, p. 8).

D'Ávila finaliza o Prefácio pontuando que, como em seus outros manuais também escritos para os professores, esse também se apresenta repleto de sugestões, de dados, de diretrizes, de normas práticas que, segundo ele, são “reflexo de experiências pedagógicas reais, sob a chancela da prática e de resultados já obtidos” (D'ÁVILA, 1954, p. 8). Sendo assim, o autor afirma: “pareceu-nos escrever um livro guia, útil para o mestre brasileiro e para a escola brasileira” (D'ÁVILA, 1954, p. 8).

Ao finalizar, o autor apresenta os conteúdos que serão abordados no segundo volume desse manual e que, de acordo com suas palavras, “entram agora no prelo”. Nesse segundo

volume, conforme o autor afirma, ele completará o quadro geral desse primeiro volume com a apresentação de problemas relativos ao professor, ao educando, ao estudo dirigido, ao ensino e aprendizagem, aos instrumentos de ensino e educação, aos setores da educação, ao ensino industrial e à metodologia didática geral e especial.

Para finalizar este capítulo, é necessário acrescentar que as formas materiais do livro são condizentes com os usos aos quais os livros estão destinados. O nome do autor do manual bem como sua atuação profissional funcionam como autoridade legitimadora do livro. Podem indicar a autoridade reconhecida sobre a matéria ou mesmo funcionar como propaganda do livro. E no prefácio fica bem claro isso, quando o autor explica que todas as atividades e sugestões expostas são reflexos de experiências pedagógicas reais e, portanto, com resultados que foram obtidos por ele em sua prática profissional.

2.4 Relações entre *Práticas Escolares*³¹ e *Pedagogia: teoria e prática*

Com a finalidade de fazer uma comparação entre os aspectos estruturais-formais dos manuais *Práticas Escolares* e *Pedagogia: teoria e prática* e com isso poder entender se a mesma “fórmula editorial” que fez do primeiro manual um sucesso foi repetida no manual estudado aqui. Apresento, a seguir, uma síntese dos aspectos estruturais-formais de *Práticas Escolares* e depois uma relação entre os dois manuais mencionados.

Práticas Escolares: de acordo com o programa de Prática do Ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário teve sua 1ª edição e volume 1 publicado pela Editora Saraiva, em 1940³². Esse manual teve mais dois volumes complementares ao primeiro, como já foi mencionado anteriormente nesta dissertação, que foram publicados pela mesma editora paulista e tiveram várias edições. Esse manual tem 30 capítulos numerados com algarismos romanos. Ao final, possui um índice geral disposto em três páginas, seguido de um índice alfabético dos principais assuntos. *Práticas Escolares* destina-se ao professor já em exercício e ao professorando ou normalista e integra a Coleção de Ensino Normal, dirigida pelo professor Adolfo Packer, que assina o Prefácio da 1ª e da 2ª edição de *Práticas Escolares*.

Os seguintes assuntos são tratados nesse manual: a escola, o mobiliário escolar, os alunos e sua seleção (testes para organização das classes), a formação e aperfeiçoamento do

³¹ As informações constantes desse tópico, e que foram usadas para fazer a comparação entre os dois manuais, foram extraídas do TCC de Trevisan (2003).

³² No TCC, o exemplar analisado foi o da 2ª edição, de 1942. Foi constatado, mediante consulta, que não há diferenças entre um e outro exemplar.

professor, os métodos, a biblioteca do professor, o livro didático, a prática do ensino nas escolas normais, os projetos, centros de interesse, a biblioteca do professor, o livro didático, reforma ortográfica, ensino das diferentes matérias do curso primário, como o ensino da leitura, da linguagem oral, da linguagem escrita e da escrita (TREVISAN, 2003).

De uma forma geral, todos os capítulos do manual contêm um parágrafo inicial com uma citação referente ao assunto a ser tratado, para cuja explanação o autor recorre, por vezes, a breves históricos e apresenta explicações, ora em rodapé, ora no meio do texto. Por exemplo, no capítulo 1, que versa sobre a escola, o mobiliário e o material, o autor apresenta os seguintes requisitos para organização de escolas e classes, essa citação no manual recebe o título de “Leitura”:

Fazem-se luxuosos edifícios, verdadeiros palácios escolares que custam fortunas. Entretanto, as crianças que neles devem educar-se, precisam estar rígidas durante horas e horas em bancos carteiras, construídos segundo toda a espécie de *requisitos antropométricos*, mas que não deixam de ser instrumentos de tortura, com os quais se condenam à imobilidade. Fazem-se *classes denominadas higiênicas*, cubicadas e iluminadas de acordo com as recomendações científicas, porém, não podem as crianças respirar o ar livre, receber a luz direta, permanecendo sumidas em ambiente inadequado, privadas das atividades verdadeiramente formadoras (D’ÁVILA, 1942, p. 13, grifos meus).

Após explanação do assunto, apresentam-se “Problemas para estudo e/ou debates”, “Trabalhos práticos”, além de “Sugestões para trabalhos” ou “para prática”, exemplos de aulas, planos de aula pelo “método de projetos”, modelos de testes em cada disciplina, programas escolares, indicações de leituras. Como se pode observar, trata-se de práticas pedagógicas caracteristicamente escolanovistas.

D’Ávila nomeia no manual como “Problemas para estudo e/ou debates” questões apresentadas ao normalista a respeito do assunto tratado no capítulo e seus subtópicos, destinadas ao estudo ou à discussão com seus pares. Na seção intitulada “Trabalhos práticos”, há indicações de leitura e indicações de atividades para o normalista preparar e aplicar no curso primário assim como de atividades para serem realizadas juntamente com as crianças. Nas “Sugestões para trabalhos” ou “para prática”, relacionam-se atividades sugeridas pelo autor do manual para serem realizadas, pelos normalistas, com as crianças do curso primário.

Seguem abaixo exemplos de “Problemas para estudo e/ou debates” e “Trabalhos práticos”, indicados no manual:

Problemas para estudo e debates

1. – Que acha da organização da biblioteca de classe?
2. – Em que conceito deve ser tido o livro dessa biblioteca?
3. – Quais os livros indispensáveis para uma classe de 3º ou 4º grau?
4. – Como fazer uso da biblioteca da classe? (D'ÁVILA, 1942, p. 122).

Trabalhos práticos

1. – Praticar a escala Binet-Simon em classes do curso primário.
2. – Organizar um cartaz com as questões dessa escala.
3. – Preparar o material necessário aos exames da escala e doá-lo ao Museu Didático.
4. – Fazer uma palestra sobre a escala métrica da inteligência, de Binet-Simon.
5. – Estudar no livro de Binet — **Les idées modernées sur les enfants** a gênese dessa escala (D'ÁVILA, 1942, p. 46).

Destaca-se no manual a idéia de trabalho pelo “método de projetos”. O mais importante nos projetos, segundo o autor do manual, é a posição do aluno como aquele que aprende, uma vez que é somente ele que exercita o pensamento, que pesquisa, que procura material, que experimenta, que ensaia e que erra, para alcançar o fim desejado; e a tarefa do professor é apenas o de guia do aluno, sugerindo-lhe idéias e auxiliando-o quando houver necessidade. Essa é “[...] a natureza do método que reformou as técnicas escolares, pondo-se como a melhor arma contra o ensino verbalista e memorizador” (D'ÁVILA, 1942, p. 380).

D'Ávila apresenta uma orientação de como elaborar um pequeno projeto para se começar a trabalhar com o método de projetos, inserindo-o aos poucos no plano de trabalho comum do curso primário. O plano apresentado no manual é indicado para alunos do 2º ano do curso primário. Segue abaixo modelo:

Planos para pequenos trabalhos. (sugeridos pelo professor).

1. – **Ornamentação da classe** (motivo indígena) 2º ano.....

Direção. – Procure fixar num plano as linhas possíveis do projeto, desde o seu ponto de partida (motivação) até à conclusão do trabalho. Colecione postais, rotogravuras etc. sobre assunto indígenas. Exercite-se no desenho pedagógico para orientar a criança no colorido dos desenhos indígenas. Fixe a decoração possível de classe. Estabeleça com precisão os objetivos do trabalho, procurando relacioná-los com outros, de outras aulas (história, leitura etc.).

Motivação do trabalho. – Despertar na classe o desejo da atividade, levando-a a perceber as vantagens do que realiza, por vários aspectos persuasivos: arranjo do ambiente, trabalho em cooperação, treino do desenho etc. Mostrar à classe tipos diversos de desenhos indígenas. Sugerir a ornamentação da sala com esses desenhos.

Desenvolvimento do trabalho.

- 1.- Apreciação de motivos indígenas através de gravuras.
- 2.- Organização de uma barra decorativa com esses motivos.

- 3.- Aquisição de papel apropriado, divisão em partes, colagem das mesmas em tiras.
- 4.- Desenho e pintura da barra.
- 5.- Organização de uma folhinha com o mesmo assunto.
- 6.- Outras ornamentações sugeridas pelas crianças (D'ÁVILA, 1942, p. 383-384).

É importante destacar, ainda, que, nos capítulos do manual, há citações de autores, como: Ovide Decroly, M. B. Lourenço Filho, Anísio Teixeira, A. M. Aguayo, Edouard Claparède, John Dewey, A. Sampaio Dória, José R. Escobar, João Köpke, Firmino Costa, Ormindia Marques. Como se pode observar, a maioria deles é representativa do movimento da Escola Nova.

Carlos Correia Mascaro, diretor do Curso Primário da Escola Normal Livre “Ademar de Barros”, de Catanduva/SP, em meio a vários juízos críticos sobre *Práticas Escolares* publicados na orelha do volume 3 desse manual, de 1954, diz o seguinte:

É um livro que ensina aquilo que se deve fazer e dá as razões ou os fundamentos psicológicos do que aconselha. Não se estende ao estudo as bases teóricas da metodologia, mas indica as melhores e mais autorizadas fontes da pedagogia moderna.

Nesse sentido, então, é que surge o manual *Pedagogia: teoria e prática*, pois, conforme a avaliação de Mascaro citada acima, *Práticas Escolares* não se estendia ao estudo das bases teóricas da metodologia, apenas indicava as melhores e mais autorizadas. No caso do manual em estudo aqui, e como é possível observar nos assuntos expostos nos 31 capítulos, a questão primordial não era o que e como fazer, mas sim oferecer subsídios teóricos, de estudo, capazes de fundamentar a prática do futuro professor.

Com relação aos aspectos estruturais-formais de *Práticas Escolares* e *Pedagogia: teoria e prática*, o que, neste segundo manual, é uma seção intitulada “Leitura”, no primeiro manual apresenta-se iniciando os capítulos e anunciando o assunto a ser tratado. Após a explanação do assunto, no manual *Práticas Escolares* apresentam-se os “problemas para estudo e/ou debates”, os “trabalhos práticos” e as “sugestões para trabalhos” ou “para práticas”. Em *Pedagogia: teoria e prática*, ao final do assunto que foi tratado, aparecem “Temas para estudo”, “Trabalhos práticos” e “Vocabulário”. Os exemplos citados neste capítulo para os dois manuais, no que se refere a esses itens, evidenciam as diferenças entre eles. Cumpre ressaltar que essas seções possuíam objetivos diferentes também. No que se refere aos “Trabalhos práticos”, por exemplo, tanto de *Práticas Escolares* quanto de

Pedagogia: teoria e prática, o autor apresenta atividades para que sejam realizadas por parte do normalista, porém, no manual em estudo, essas atividades referem-se à elaboração de monografias, palestras, aulas, resumos e mesmo indicação de leitura de livros. No caso do *Práticas Escolares*, são atividades que o normalista deveria preparar e aplicar no curso primário, como no exemplo já apresentado. As sugestões de trabalhos práticos enunciadas no manual aqui estudado se diferenciam das sugestões do *Práticas Escolares* pelo mesmo motivo já foi mencionado acima, ou seja, a forma pela qual o autor faz a sugestão, e o tipo de trabalho sugerido.

É interessante observar que o manual *Práticas Escolares* integra uma coleção especializada e que o manual *Pedagogia: teoria e prática* não participou de nenhuma coleção, apesar de este manual ter sido publicado num momento, 1954, em que a Companhia Editora Nacional publicava uma série de livros de educação ligados à coleção *Atualidades Pedagógicas*, dirigida por João Batista Damasco Penna. Isso provoca uma certa estranheza, considerando que d'Ávila e Damasco Penna traduziram juntos o manual *Didática da Escola Nova* e que este integrava a coleção referida.

Essa coleção foi publicada pela Companhia Editora Nacional entre 1931 e 1981, tendo sido fundada e dirigida por Fernando de Azevedo, no período de 1931 a 1946. Segundo Toledo (2001), sob os cuidados de Azevedo a coleção foi pensada de acordo com o programa escolanovista de formação do professor e composta por autores como o próprio Azevedo, Anísio Teixeira, Sílvio Rabello, Afrânio Peixoto, Noemy Rudolfer, entre outros brasileiros. Trazia também as principais referências do escolanovismo internacional, como Dewey, Aguayo, Piéron, Wallon, entre outros. O programa editorial proposto por Azevedo foi alçado à condição de referência nacional do escolanovismo, pelas estratégias de produção e difusão mobilizadas (TOLEDO, 2001). Fernando de Azevedo buscava publicar textos que versassem sobre as “ciências bases da educação” e os frutos das pesquisas desenvolvidas com essas novas perspectivas. Para tanto, propôs a tradução de textos e autores do movimento internacional do escolanovismo, programando as publicações de modo que autores brasileiros e estrangeiros conformassem uma coesa cultura pedagógica projetada como renovação (TOLEDO, 2001).

Com o fim desse modelo de Azevedo, que ocorreu, sobretudo, pelo controle do campo educacional pelos católicos, fracassa também o projeto da coleção, que, para sobreviver, precisou ser profundamente modificado, adequando-se às condições do mercado. Em 1946, Damasco Penna assume, então, a coleção, procurando adaptá-la às novas condições do mercado de livros para a educação e às condições políticas do campo educacional,

reestruturando o programa de formação do professor nela impresso (TOLEDO, 2001). As principais estratégias adotadas por Damasco Penna foram a introdução de autores católicos na coleção, como De Houvre e Van Acker, a mudança radical no projeto gráfico da coleção (como capas e quarta-capas) e a opção por traduções de compêndios e manuais das diversas disciplinas das “ciências da educação”. Segundo Toledo (2001), é esse novo programa de formação de professores que garante a longevidade da coleção, assim como o seu sucesso tanto no Brasil quanto em Portugal.

Apesar de, a princípio, o manual *Pedagogia: teoria e prática* estar de acordo com as novas estratégias editoriais adotadas por Damasco Penna para a coleção “Atualidades Pedagógicas”, de ter existido uma parceria anterior entre esse editor e d’Ávila, e apesar de Damasco Penna ser o responsável pela coleção quando da publicação de *Pedagogia: teoria e prática*, ainda assim esse manual não foi publicado na coleção dirigida por Damasco Penna na Companhia Editora Nacional. Pelos meios pesquisados, houve tão somente uma edição desse manual e, ao que tudo indica, o volume 2 não foi publicado. Pela mesma editora, d’Ávila publicou, a partir de 1953, a série de livros didáticos *O tesouro da criança*, para os quatro graus primários. Apesar das proximidades entre *Práticas Escolares* e *Pedagogia: teoria e prática*, a “fórmula editorial” adotada em ambos os casos só logrou sucesso no primeiro. Embora com objetivos diferentes, os dois manuais possuem aspectos estruturais-formais parecidos. Mesmo assim, tais aspectos não contribuíram para o êxito editorial do manual estudado nesta dissertação.

CAPÍTULO 3

A CONCEPÇÃO DE PEDAGOGIA DE ANTÔNIO D'ÁVILA EXPRESSA EM *PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA*

Os manuais, de uma forma geral, constituem importante fonte de pesquisa para a história dos manuais de ensino e também para a história das disciplinas escolares, uma vez que neles estão dispostos os conteúdos a serem ensinados aos futuros professores ou aos já atuantes no magistério. Além disso, neles estão inscritos também os recursos didáticos e os saberes selecionados para serem difundidos, de forma sistematizada e simplificada, além de eles possuírem as prescrições oficiais estabelecidas para o ensino. Dessa forma, com o conhecimento do conteúdo expresso nesse manual é que pretendo compreender as concepções de Pedagogia divulgadas no manual bem como os saberes e práticas nele difundidos.

A concepção de Pedagogia de Antônio d'Ávila, tema principal do manual, está intimamente relacionada aos demais temas apresentados pelo autor, o que, portanto, justifica a existência de todos os outros temas apresentados. Eles estão interpenetrados de tal forma que fica muito difícil separá-los. Essa concepção que tentei extrair do manual relaciona-se com as demais áreas do conhecimento (Sociologia, Biologia, Filosofia e outras) que, de acordo com d'Ávila, são as ciências nas quais se apóia a Pedagogia. O auxílio dessas ciências fica perceptível quando são pensadas juntamente com as seis partes nas quais ficou dividido o manual e nos capítulos que as compõem.

Sendo assim, apresentam-se neste capítulo a concepção de Pedagogia exposta por d'Ávila, no manual, suas características e sua fundamentação, ou melhor, as bases científicas nas quais se apoiou para formar sua concepção e apresentá-la em um manual de ensino para estudo e formação de futuros professores. E ainda, a partir dessa concepção, busca-se compreender os saberes e práticas que estavam sendo privilegiados e divulgados nesse manual para a formação dos novos quadros do magistério, julgados como necessários para o exercício eficiente da profissão docente, naquele momento.

3.1 As características da Pedagogia de Antônio d'Ávila apresentadas no manual

Para d'Ávila, o educador precisa de uma filosofia para poder realizar a sua pedagogia. De uma filosofia segura e equilibrada da vida, de uma compreensão dos valores e dos ideais, que informam e fundamentam o esforço universal da educação. Isso se faz necessário para que ele não fique apenas na “pedagogia vivida”, ou seja, no trabalho inspirado e guiado pelos seus dons naturais, ou ainda, na chamada “arte pedagógica”, que é compreendida por um conjunto de atos, de iniciativas e de práticas, com que se leva a bom termo a tarefa da educação e da instrução (D'ÁVILA, 1954).

Segundo Antônio d'Ávila, para ser educador, é necessário

[...] subir além da prática, olhar por cima do esforço diário, inspirar-se em cogitações mais altas, dar as razões de seu procedimento, compreender os motivos por que age desta ou daquela forma, para, não somente interpretar as diretrizes de sua ação educativa, mas ainda, defendê-las e criticá-las, quando preciso (D'ÁVILA, 1954, p. 21).

No entanto, para o educador praticar a pedagogia acertadamente, necessita ele dos conhecimentos que estão nas “ciências subsidiárias” da Pedagogia. Segundo d'Ávila, houve um período em que a Psicologia bastava para o professor realizar ensino e educação, porém, há algum tempo aumentou o número de ciências que lhe são auxiliares, acrescentando-se, então, a Sociologia educacional, a Biologia educacional, a Antropologia, entre outras.

Pontua o autor que, se a Pedagogia ocupa-se da educação do homem, então ela deve traçar normas ou rumos para esse trabalho, ora inspirando-se na Moral ou na Ética, ora nos ideais conceituados pela sociedade e indicados pela Sociologia Educacional. Será, então, “teoria normativa da educação, complexo de princípios e de noções orientadoras” (D'ÁVILA, 1954, p. 23).

Por outro lado, d'Ávila acredita que a Pedagogia não se limita apenas ao traçado de normas. “Pedagogia é vida, é ação, é prática, intervenção dos agentes educativos na realidade e objeto da educação, apresentando-se dessa forma como *arte e técnica educativa*” (D'ÁVILA, 1954, p. 23, grifos do autor). A Pedagogia procura realizar no aluno, aprendiz ou educando, o milagre da transformação humanizadora, que se inspira nos ideais filosóficos ou sociológicos.

A propósito da conceituação de Pedagogia, d'Ávila cita Durkheim³³, que afirma que a Pedagogia e a ciência da educação são coisas diversas. Assim:

O sábio não desconhece sem dúvida que suas descobertas são susceptíveis de utilização futura. Pode acontecer mesmo que êle dirija suas pesquisas sobre tal ou qual ponto, de preferência, porque lhe pareçam mais aproveitáveis ou permitam satisfazer a necessidades urgentes. Mas, enquanto se entrega à investigação científica, êle se desinteressa das conseqüências práticas. Ele diz o que é; verifica o que são as coisas, e fica nessa verificação. Não se preocupa em saber se as verdades que descobre são agradáveis ou desagradáveis, se convém que as relações que estabelece fiquem como foram descobertas, ou se valeria mais que fossem outras. Seu papel é o de exprimir a realidade, não de julgá-la.

Não há razão, pois, para que a educação não se torne objeto de pesquisa que satisfaça a tôdas essas condições e que, por conseqüência, apresente todos os caracteres de uma ciência.

Mas essa ciência da educação não seria a Pedagogia. Teria por objeto estudar a constituição dos tipos de educação, explicar o aparecimento desses tipos, das leis que dominam os sistemas educativos e o funcionamento das instituições pedagógicas (D'ÁVILA, 1954, p. 23).

Dessa forma, cabe à Pedagogia, a rigor, o caráter de ciência porque satisfaz as seguintes exigências³⁴.

1º) É preciso que os estudos recaiam sobre fatos adquiridos, realizados passíveis de observação. Uma ciência, de fato, se define por seu objeto; ela supõe por conseqüência que este objeto exista, que possa ser designado com o dedo, de qualquer modo, que se possa determinar o lugar que ele ocupa na realidade;

2º) É preciso que esses fatos apresentem entre si uma homogeneidade suficiente para poderem ser classificados numa mesma categoria. Se forem irreduzíveis uns aos outros, haverá não uma ciência, mas tantas ciências

³³ Émile Durkheim (1858-1917) era filho de judeus e optou por não seguir o caminho do rabinato, como era de costume na sua família. Mais tarde declarou-se agnóstico. Depois de formar-se, lecionou Pedagogia e Ciência Social na Faculdade de Letras de Bordeaux, de 1887 a 1902. Abordou a Educação como um fato social: "Estou convicto que não há método mais apropriado para pôr em evidência a verdadeira natureza da Educação", declarou. Durkheim não desenvolveu métodos pedagógicos, mas suas idéias ajudaram a compreender o significado social do trabalho do professor, tirando a educação escolar da perspectiva individualista, sempre limitada pelo psicologismo idealista — influenciado pelas escolas filosóficas alemãs de Kant (1724-1804) e Hegel (1770-1831). A partir de 1902, foi auxiliar de Ferdinand Buisson na cadeira de Ciência da Educação na Sorbonne e o sucedeu em 1906. Explorou todos os campos dentro da Educação moral, da psicologia da criança e da história das doutrinas pedagógicas. (Informação disponível em: http://wikipedia.org/wiki/%C3%89mile_Durkheim). Acesso em: 12 nov. 2006).

³⁴ Não é possível saber se a citação seguinte são palavras de d'Ávila ou de Durkheim, pois o autor do manual abre aspas para iniciar uma citação de Durkheim quando vai falar a respeito da Pedagogia e da ciência da educação e não fecha as aspas. Portanto, fica uma dúvida: de quem é a fala quando se diz que cabe à Pedagogia o caráter de ciência porque satisfaz algumas exigências?

quantas forem as espécies distintas das coisas a estudar. Acontece, freqüentemente, às ciências em formação pretenderem abarcar confusamente uma pluralidade de objetos diferentes; é o caso, por exemplo da geografia, da antropologia, etc. Mas isso não é senão uma fase transitória no desenvolvimento das ciências;

3º) Esses fatos, a ciência os estuda enfim, para conhecê-los, e somente para conhecê-los, de modo absolutamente desinteressado (D'ÁVILA, 1954, p. 23-24).

Uma das características da Pedagogia apresentada por d'Ávila no seu manual é a de que ela é uma Pedagogia moderna, assim enunciada por ele. Em vários momentos, para caracterizar essa Pedagogia que apresenta, ele a contrapõe a uma Pedagogia anunciada, no manual, por ele mesmo, como tradicional.

Criticando essa Pedagogia tradicional, d'Ávila cita Binet³⁵, que afirma que a antiga Pedagogia deve ser suprimida completamente, uma vez que

é o resultado de idéias preconcebidas, faz afirmações gratuitas, confunde demonstrações rigorosas com citações literárias, resolve os mais graves problemas invocando o pensamento de autoridades como Quintiliano e Bossuet, substitui fatos por exortações, e sermões; o termo que melhor a caracteriza é o de *palavratório* (BINET apud D'ÁVILA, 1954, p. 24).

Em contraposição, d'Ávila assinala uma Pedagogia moderna que pode ser dividida em dois ramos de estudos pedagógicos. De um lado, a Pedologia, ciência experimental da criança, e de outro, a Pedagogia experimental em sentido geral.

Portanto, “é a pedagogia (do grego *país*, *paidos*, criança e *logos*, tratados) um sistema de verdades relativas à educação do homem. Destas verdades, umas alcançam a universalidade dos princípios científicos, e outras têm a utilidade prática das regras da arte” (D'ÁVILA, 1954, p. 24-25). A Pedologia, em outras palavras, é explicada por D'Ávila (1954, p. 21) como “o conjunto de conhecimentos positivos, físicos, fisiológicos e psíquicos relativos à criança e ao seu desenvolvimento”. Como todas as ciências, ela pode ser pura (pedologia) ou aplicada (pedotécnica). Pura, ela tem como objeto determinar todos os fenômenos físicos e psíquicos que se observam na criança, constitui “o estudo especulativo, filosófico desses

³⁵ Alfred Binet (1857-1911) foi pedagogo e psicólogo francês. Ele ficou conhecido por sua contribuição à psicométrica. Em 1905, publicou uma escala métrica de inteligência que havia elaborado juntamente com Theodore Simon. Essa escala tinha por objetivo medir o desenvolvimento da inteligência das crianças de acordo com a idade (idade mental). Nos anos seguintes, propôs algumas melhorias. Esse trabalho foi o ponto de partida para muitos outros testes, em particular os de QI. (Informação disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Alfred_Binet>. Acesso em: 12 nov. 2006).

fenômenos” (D’ÁVILA, 1954, p. 25). Aplicada, procura utilizar-se dos meios práticos de conseguir os fins dados.

E o outro ramo, chamado de Pedagogia experimental, tem como base a experiência em Física, Química, Biologia, Psicologia, em geral, nas ciências naturais. O experimento pedagógico apresenta os seguintes graus: “1º – formulação de hipóteses; 2º – formulação e realização da prova; 3º – comprovação da prática” (D’ÁVILA, 1954, p. 25-26). Esses três graus da experiência indicam os métodos da nova Pedagogia, segundo a qual, no campo pedagógico, é necessário colocar em prática a observação sistemática, a estatística e a experiência.

Outra característica da Pedagogia apresentada e defendida nesse manual é a de que ela é uma Pedagogia católica que está assentada na concepção cristã da vida, do mundo, da sociedade. Essa concepção, portanto, encerra em si uma pedagogia, e uma pedagogia viva, porque representa uma vida, a própria vida de Cristo e do Cristianismo. De acordo com o autor, o conceito de educação decorre da concepção que temos da vida, do homem e da sociedade (D’ÁVILA, 1954). São diversas essas concepções e os sentidos atribuídos à vida, de que resultam diversos planos e sistemas de educação. D’Ávila aponta como sendo duas as correntes filosóficas e pedagógicas nas quais se filiam os homens de pensamento, administradores, educadores e políticos.

Cada um de nós, mesmo sem o saber, está filiado a um conjunto de idéias, de princípios e de normas, à luz dos quais, não só compreende o mundo, o homem, a sociedade, a moral, a política e a religião mas age, trabalha, educa os seus semelhantes, vive, prega e ensina (D’ÁVILA, 1954, p. 17).

E define corrente filosófica como sendo

[...] u`a maneira pela qual são conceituados os problemas fundamentais da filosofia, isto é, o problema da natureza substancial do homem, da vida e do universo e o problema das relações do homem com a sociedade e com a cultura (D’ÁVILA, 1954, p. 17).

Porque são diversos os modos dessa compreensão, variados são os ideais educativos, as práticas pedagógicas, os objetivos da obra educativa, os métodos, os processos de educar. Sendo assim, uma corrente filosófica origina, inspira e alimenta uma corrente pedagógica.

Nesse caso, d’Ávila expõe que são duas as correntes filosóficas e pedagógicas: o naturalismo e o sobrenaturalismo, uma sendo o plano da realidade natural, e a outra concebendo, além desse plano, o da realidade supernatural, divina. Dessa forma, o autor

apresenta a corrente dos materialistas³⁶, dos pragmatistas³⁷, dos socialistas³⁸, dos comunistas³⁹ e a concepção cristã de educação por meio da Encíclica papal *Divini Illius Magistri*, elaborada pelo Papa Pio XI. Apresenta-se abaixo essa concepção de educação:

A educação consiste essencialmente na formação do homem como êle deve ser e portar-se nesta *vida terrena*, em ordem a alcançar o fim *sublime* para o qual foi criado. Daí a importância suprema da educação, não só para cada um dos indivíduos, mas *também para* as famílias e para *toda a sociedade humana*, visto que a perfeição desta resulta necessariamente da perfeição dos elementos que a compõem. O fim próprio e imediato da Educação Cristã é cooperar com a graça divina na formação de verdadeiros e perfeitos cristãos, isto é, formar o mesmo Cristo mas regenerado pelo Batismo. O cristão viverá a *vida de Cristo* e manifesta-la-á em todas as suas ações. Donde a Educação Cristã abraçar *toda a extensão da vida humana*, sensível, espiritual, intelectual e moral, individual, doméstica e social, não para diminuí-lo de alguma maneira, mas para o elevar, regular e aperfeiçoar, segundo os exemplos e doutrina de Cristo. Baseia-se essa concepção no pensamento de que o sujeito da educação é o *homem todo*, espírito unido ao corpo em unidade de natureza, com todas as suas faculdades, naturais e sobrenaturais, como no-lo dão a conhecer a reta razão e a Revelação [...] (PIO XI apud D'ÁVILA, 1954, p. 19, grifos do autor).

A Filosofia Pedagógica do Cristianismo é uma filosofia sintetizante, que coordena e reúne em si as demais pedagogias, nos seus aspectos verdadeiros, porém parciais. Essa corrente pedagógica contrapõe-se “aos exagêros, excessos ou omissões” das outras correntes. “Quem dessa concepção se abeberar, terá colhido os mais belos e os mais seguros traçados de ação, para adequá-los a qualquer setor do viver humano” (D'ÁVILA, 1954, p. 57).

³⁶ A corrente dos materialistas, comportamentistas ou mecanicistas é a dos que não aceitam a existência da alma e suas conseqüências, todo o processo educativo é mera questão de comportamento em face de estímulo. Nessa corrente, a educação nada mais é do que o biologismo pedagógico, o jogo de reflexos condicionados, a análise da mente (D'ÁVILA, 1954).

³⁷ De acordo com os pragmatistas, “deve o homem, filosoficamente, ater-se ao aspecto eficaz das coisas, ao que resultando, concede às ações humanas o cunho de utilidade e de verdade” (D'ÁVILA, 1954, p. 18). Nesse sentido, uma educação pragmatista deve adaptar-se à realidade contemporânea, preparar de modo inteligente os educandos para um futuro imprevisível. Para Lourenço Filho ([1961?]), o pragmatismo se caracteriza como uma filosofia geral da ação, buscam substituir o *homo sapiens* do pensamento filosófico tradicional pelo *homo faber*, em sua luta por afirmação e domínio, tanto no mundo externo quanto dentro de si mesmo.

³⁸ A corrente socialista defende as relações entre o homem e a sociedade, ou seja, a “socialização do indivíduo, a sua integração completa e progressiva na vida da comunidade, de sorte a assimilar-lhe tôdas as expressões e maneiras” (D'ÁVILA, 1954, p. 18).

³⁹ Segundo d'Ávila (1954, p. 18), na corrente dos comunistas, “a educação visa primariamente a adaptação dos seres humanos ao meio físico e social”. Sendo assim, o pedagogo comunista deve ser um “coletivista socialista, um organizador de massas proletárias, na revolução cultural, um pioneiro da educação comunista, um politécnico imbuído da cultura do trabalho [...], um homem capaz de apreender a realidade da vida” (D'ÁVILA, 1954, p. 18-19).

Para d'Ávila, diante dos exageros da Pedagogia de todos os tempos e, sobretudo, da Pedagogia moderna, tem-se a Pedagogia cristã, que restabelece o equilíbrio perdido com esses excessos e fixa como objetivo da formação do homem “a vida natural e a vida sobrenatural, a vida moral e religiosa, subordinando as demais vidas e colocando sob a inspiração do destino eterno do educando, as acidentais contingências de sua vida profissional, cívica, artística e social” (D'ÁVILA, 1954, p. 58).

Essa Pedagogia que d'Ávila menciona no manual, apresentada por ele como moderna e depois aconselhada que seja católica, tem ainda uma outra característica, a de ser assentada em uma educação integral. Para o autor, uma Pedagogia integral deve procurar a totalidade da pessoa humana, de sorte a formá-la harmônica e equilibradamente.

Citando Jônatas Serrano⁴⁰, em uma “Leitura” intitulada Escola Nova, inserida no corpo do texto, d'Ávila compactua com a idéia de que

a educação é muito mais do que o simples cultivo da inteligência. É o conjunto de todos os processos tendentes a formar o homem, na sua personalidade integral. [...]. O fim da obra da educação é dar uma idéia exata da vida, formando hábitos virtuosos e disciplinando a vontade para a prática do bem. [...]” (SERRANO apud D'ÁVILA, 1954, p. 46).

Além desse revigoramento dado ao conceito de educação, outros fatores também contribuíram para que fossem ampliados e aprofundados os limites da orientação pedagógica, no sentido de uma educação completa, como, por exemplo, o desenvolvimento dos estudos psicológicos no homem:

A observação e a análise do ser humano, na sua complexa estrutura psicológica, enriquecidas de novos instrumentos de estudo e da contribuição de descobertas no campo da psicologia humana, fixaram e marcaram nela, aspectos e tendências novas, estruturas mais características e definidas (D'ÁVILA, 1954, p. 46-47).

Com o desenvolvimento dos estudos psicológicos, e sendo a educação feita para o homem, e esse homem sendo portador de uma estrutura complexa na sua rica personalidade, seria errado manter a educação limitada às preocupações de formar a inteligência, a moral e o físico. Era necessário aproveitar as demais tendências humanas, orientá-las e educá-las no sentido do bem individual e coletivo. Por outro lado, havia ainda o progressivo desprestígio e

⁴⁰ Jonathas Serrano era católico militante, colaborador da revista *A Ordem* e catedrático do Colégio Pedro II. Em 1932, quando publicou *A Escola Nova*, já havia sido subdiretor da Instrução Pública e diretor da Escola Normal do Distrito Federal (SGARBI, 1997, p. 103).

alheamento da família na educação dos filhos, o desenvolvimento da ciência e da indústria, o advento de novas idéias e ideais políticos, a substituição de concepções filosóficas, a crescente complexidade do mundo moderno no terreno das atividades humanas e as exigências de uma vida coletiva e urbana.

O conhecimento mais aprofundado da psicologia humana e o maior desenvolvimento social aumentaram a necessidade de preparar o educando para atividades diversas e mais complexas. A moderna corrente psicológica, de acordo com d'Ávila, pontua que a personalidade humana é estudada sob quatro aspectos, sendo eles:

uma armadura material, que é o corpo, como suporte da vida anímica; uma estrutura anímica constituída de setores ou camadas fortemente relacionadas entre si; uma como tessitura constituída pelas faculdades da alma e a personalidade como o cenário de um duplo combate entre o consciente e o inconsciente, entre a vontade e o instinto (D'ÁVILA, 1954, p. 39).

Dessa forma, explica d'Ávila, a velha escola de ler, escrever e contar cedeu lugar à complexa organização educativa de nossos tempos. Segundo o educador, a moderna educação cuida da educação física do educando, por meio de atividades gínicas e recreativas, e cuida da saúde física e mental do educando, desde a escola pré-primária, a fim de formar hábitos de saúde, a profilaxia de moléstias e práticas de conservação do físico. Portanto,

Campanhas contra a febre amarela ou tifoide, contra a maleita, contra a tuberculose, contra o ruído, contra o excesso de trabalho, contra emoções depressivas, constituem pontos do programa da biologia educacional e de puericultura nas escolas normais e grupos escolares (D'ÁVILA, 1954, p. 40).

Outro aspecto da moderna pedagogia consiste na educação religioso-moral. “A educação religiosa através de aulas dentro do programa escolar, a prática de sacramentos, a vida litúrgica em ação, são os recursos com que se mune a obra educativa, para alcançar os propósitos de uma educação integral” (D'ÁVILA, 1954, p. 41).

O ensino da História, da Geografia e da língua materna provê a formação cívica e política do educando, para que seja um homem preparado para compreender e sentir suas responsabilidades, direitos e deveres de cidadão, para influir na vida da comunidade, da qual é membro, através de sua participação ativa na resolução de problemas e na prática das atividades de administração ou de governo. Para d'Ávila (1954, p. 41), “é a própria vida

escolar, com suas instituições associativas e de cooperação, que ensejam o treino da cidadania e político das novas gerações”.

Para o autor, há ainda que se considerar a formação doméstica como um dos novos propósitos da educação, com a preparação da mulher para a vida do lar. Nesse caso, é o ensino e a prática de puericultura que atende à futura condição de mãe, da mulher; o ensino da economia doméstica, nos cursos secundários, normais e profissionais, escola de noivas, cursos práticos de corte e costura, de culinária, de pedagogia infantil. Segundo d'Ávila, esses cursos atendem aos modernos propósitos educativos.

Outro recente desdobramento da atividade pedagógica é a educação do adolescente, e para o autor, um dos mais importantes, porque tem como objeto o homem na fase mais delicada e difícil da vida e aquela em que se dá a “formação do escol do país”.

Há ainda a necessidade de educação vocacional e profissional, como exigência do desenvolvimento das atividades profissionais, do número crescente de profissões, da divisão do trabalho e da progressiva complexidade da vida atual. A educação vocacional se impõe com o propósito de trabalhar com o adolescente seus interesses e capacidades potenciais. A educação profissional objetiva preparar o homem convenientemente para determinada profissão ou grupo de profissões. Assim, insere-se a orientação profissional nos programas escolares do curso primário ao industrial.

D'Ávila dedica um capítulo à escola profissional, explicando seus objetivos e sua criação e apresentando o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que “é uma entidade autônoma, organizada e dirigida pela indústria”, com a finalidade de “cuidar do preparo e do aperfeiçoamento técnico dos industriários, principalmente dos menores de 14 a 18 anos” (D'ÁVILA, 1954, p. 356-357). E apresenta ainda o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), criado e organizado pela Confederação Nacional do Comércio, tendo o objetivo de “colaborar na obra de difusão e aperfeiçoamento de ensino comercial de formação e de ensino imediato que com êle se relacionar diretamente” (D'ÁVILA, 1954, p. 360). D'Ávila também compreende a escola normal como uma escola de formação profissional de professores e apresenta-nos a sua organização em um capítulo.

Para ele, a escola moderna (pré-primária, primária e secundária) inclui ainda a educação artística ou estética. O objetivo é desenvolver as capacidades, com as quais o homem já nasce, de sentir a beleza e gozar dela, seja ela natural ou criada, podendo criá-la através da arquitetura, da pintura, do desenho, da música, dos trabalhos manuais e do teatro.

A educação sexual é tida pelo autor como uma educação profilática e higiênica que antecede os males de uma iniciação sexual mal orientada, precoce ou precipitada. Todos

(moderados, extremistas e práticos) concordam que essa educação deva ocorrer no lar ou na escola, porém a controvérsia surge nos processos de sua realização. D'Ávila aponta ainda sua urgência e significação para o período de circulação do seu manual, anos de 1950.

D'Ávila argumenta também a respeito de uma educação para lazeres educativos, com caráter higiênico e terapêutico. Afirma que é pouco conhecida no Brasil, mas que em outros lugares do mundo é praticada largamente. Essa educação corresponde “à necessidade de armar o homem na luta pela vida, ensejando-lhe ócios e intervalos para repouso do corpo e do espírito e ensinamentos, para que possa praticar atividades recreativas, *hobbies*, artes domésticas, colecionamento, feitura de brinquedos, etc” (D'ÁVILA, 1954, p. 42).

Outro dado exposto pelo autor é o da importância da educação emendativa. Essa educação tem por função acolher, para recuperação, em ambientes adequados, menores abandonados, delinquentes, crianças de rua, elementos que possam vir a perturbar socialmente se não forem orientados, educados e corrigidos a tempo.

A imposição dessas novas exigências declara a necessidade de uma “educação integral”. Essa expressão, segundo o autor do manual, costuma ser conceituada como sinônimo de “educação completa”, “como preparação do homem para a vida completa” (D'ÁVILA, 1954, p. 48).

Dessa forma, “*a educação integral considera o homem na sua totalidade, como pessoa humana que é, na sua essência, um composto substancial de corpo e alma, alma espiritual dotada de sensibilidade, inteligência e vontade*” (D'ÁVILA, 1954, p. 48-49, grifos do autor). Mas também se volta para os casos de recuperação do delinquentes, do surdo-mudo, do cego e do menor desamparado e viciado, com o propósito de “aproveitar na medida do possível todos os homens”.

Além dessa conceituação, cabe-lhe também a de uma educação que significa “harmonia, equilíbrio, hierarquia, ordem e disciplina”. “A verdadeira educação integral não admite excesso, exagero ou omissões”. Segundo d'Ávila, “tudo quanto se busca e se faz, no seu campo, é medida e concórdia, justo termo e razoável.” Dessa forma, “promovendo a educação física, não descurará do individual; beneficiando o ser ativo, pragmático, não deixará de lado o homem de pensamento e de oração” (D'ÁVILA, 1954, p. 48-49).

Portanto, educar é educar integralmente, afirma d'Ávila (1954, p. 49), citando Dupanloup⁴¹. E continua expondo que a base da educação integral está no aproveitamento e

⁴¹ Monseigneur Félix Antoine Philibert Dupanloup était un théologien enseignant, journaliste, prélat et homme politique français né le 3 janvier 1802 à Saint-Félix (Haute-Savoie) et mort le 11 octobre 1878 au château de La Combe-de-Lancey (Isère). En 1826, il est nommé vicaire de La Madeleine et ne tarde

desenvolvimento das capacidades do homem. Dessa forma, educar é “formar o homem inteligente, o homem bom, o homem com suas faculdades gerais e suas faculdades especiais e individuais, tal como a sociedade e a religião o exigem; o homem de inteligência poderosa e pura em corpo vigoroso e são”. Nesse sentido,

O professor, na prática, terá observado que a pretexto ou julgando praticar a ‘educação integral’ muitos o fazem apenas em teoria. Praticamente são contra a educação manual, contra a educação religiosa, contra a disciplina razoável e comedida. Mutilam, muitas vezes, a obra educativa, com o exagerado culto do físico, pelos esportes e competições, pelo excessivo trabalho intelectual que entregam à criança ou ao adolescente, justamente em fases da vida de maior exuberância do desenvolvimento físico e do gosto pelo brinquedo. Com o excesso de imobilidade nas classes e excesso de livros e de lições, como sabemos, o curso secundário tem em larga escala, deformado a juventude, porque a tem confinado no livro e na lição, sem um olhar para a realidade social do meio. Observe o professor então, que seu aluno, não será um artista, um sábio, um operário, um advogado, simplesmente. O que êle deve ser antes e acima de tudo é um homem equilibrado e harmonioso no exercício de suas atividades e no uso de seus poderes (D’ÁVILA, 1954, p. 49).

Outra característica da Pedagogia moderna de Antônio d’Ávila é apontada no capítulo intitulado “A educação vida e preparo para a vida”. Nesse capítulo, o autor apresenta mais um contraponto entre a pedagogia tradicional e a moderna, destacando, no caso da Pedagogia moderna, a contribuição do filósofo norte-americano John Dewey.

D’Ávila aponta que a filosofia educacional tradicionalista se fez pregoeira de uma educação como preparo para a vida futura. Nessa concepção, o educar e o viver eram considerados coisas separadas, quando, na verdade, são uma só. De forma prática, teríamos o seguinte: “ensinaríamos boas maneiras, de modo abstrato à criança, através de lições ou de exortações, para que ela tivesse boas maneiras, não no decorrer de sua vida atual, mas na adolescência, por exemplo” (D’ÁVILA, 1954, p. 52). A aprendizagem nesse modo de pensar é feita artificialmente e sem articulação com a vida.

Por outro lado, Dewey, citado por d’Ávila (1954, p. 53), afirma que

[...] enquanto eu vivo eu não me estou preparando para viver e daqui a pouco vivendo. Do mesmo modo eu não me estou em um momento preparando para educar-me e em outro, obtendo o resultado dessa educação. Eu me educo através de minhas experiências vividas inteligentemente.

pas à établir une solide réputation de pédagogue. Il est chargé de l’éducation religieuse du duc de Bordeaux, puis des princes d’Orléans. En 1834, il est nommé curé de Saint-Roch et s’y fait une réputation d’orateur. (Informação disponível em: http://fr.wikipedia.org/wiki/Félix_Dupanloup. Acesso em: 12 nov. 2006).

Dessa maneira, o que se tem como educação é a experiência sentida e vivida pelo educando, que inseparavelmente observa, experimenta, age, retifica modos de ver, de agir e de pensar.

Para Spalding⁴², também citado no texto por d'Ávila (1954, p. 51), “a vida é um processo de educação”, pois “educar nada mais é afinal [...] do que favorecer o processo da vida, por um esforço raciocinado e inteligente.”

D'Ávila finaliza o assunto pontuando que “aprende-se a viver, vivendo, em contacto com a realidade, e com o mundo, sofrendo e sentindo suas influências e experimentando seus estímulos, mas ao mesmo tempo, acolhendo, retificando e interpretando êsses estímulos, de modo raciocinado e inteligente” (D'ÁVILA, 1954, p. 54). E acrescenta: “não deve haver [...] dissociação entre a vida e a educação [...].”

Além disso, o autor aponta também como necessário à Pedagogia moderna que se realize uma educação para a democracia. Para ele, a democracia real é ação e participação do homem na sociedade por meio de instituições e de grupos. As instituições são as companhias, partidos políticos, escolas, associações de classe, e os grupos são as famílias, o clube, a igreja, o partido político, o parque infantil, a oficina.

Segundo d'Ávila (1954), os programas de educação cívica das escolas são programas abstratos e teóricos que preparam o aluno para participar da vida cívica. Propiciam o ambiente próprio para a prática da cidadania, onde cada um pode ser ouvido, onde cada um pode dar sua opinião para ajudar a elucidar os problemas que surgem (para esse fim, existem os grêmios e as associações). A educação democrática deve efetivar-se em ação, desde o ensino primário. Assim,

A organização de uma cooperativa escolar, de uma biblioteca, de um museu, ilustra, claramente, o fato de ser o ambiente comunitário escolar, a primeira grande escola da democracia, onde crianças e adolescentes aprendem a

⁴² J. L. Spalding (1840-1916) estudou em Louvain e em Roma e, mais tarde, foi sagrado bispo de Peoria. Foi um pedagogo católico de pensamento e ação destacados nos Estados Unidos, onde desenvolveu doutrinas e instituições de educação cristã. Entre as suas obras pedagógicas destacam-se: *Religion, Agnosticism and Education, Means and Ends of Education, Education and the higher life, Thing of the mind*. Suas idéias pedagógicas refletiam a fusão do espírito americano com o universalismo da Igreja, aliás, o ideal que animou toda a sua vida foi a cristianização dos Estados Unidos. Para ele, a educação não era somente adaptação, mas antes, e sobretudo, retificação, expansão, reajustamento, universalização. Segundo Santos ([19--], p. 563), na opinião de Spalding “toda pedagogia depende de uma filosofia”, pois esta é a “ciência formadora por excelência”. Para Spalding “a educação só é concebível em bases cristãs e o cristianismo é essencialmente ‘educação’, pois constitui um processo vivo de aperfeiçoamento, de elevação, de enobrecimento e de santificação da existência humana” (SANTOS, [19--], p. 565).

cooperar, a tomar parte na vida grupal, com efetivo interêsse e real participação (D'ÁVILA, 1954, p. 64).

Segundo o educador, o preparo das novas gerações para o gozo e para a vida democrática deve começar na família, ser prosseguida na escola e continuada por uma participação efetiva na vida social. A democracia é um aprendizado vivo que se faz, e não uma apropriação de lições para exame. Portanto, deve ser vivida nos debates, na escolha dos dirigentes de um grêmio, na organização de uma instituição escolar, no estudo e realização de uma tarefa, nas múltiplas situações que enfrenta e vive a comunidade escolar. Assim, o aluno formará hábitos e atitudes.

A Pedagogia moderna defendida por d'Ávila no manual tem sua fonte teórica no ideário da Escola Nova. Em um capítulo destinado aos agentes educativos, mais especificamente referente à escola, d'Ávila expõe o surgimento dos movimentos renovadores, o nascimento das novas idéias. Ele explica que todas as atividades humanas, com a natural evolução das idéias, das ciências e das artes, sujeitam-se ao envelhecimento e à rotina. O inconformismo com relação às situações da vida é que leva a mudar-se a ordem das coisas, e é isso que pode trazer o progresso. Sendo assim,

quando a marcha pacífica das idéias sofre o golpe dos inconformados e revoltados, quando o equilíbrio das coisas estabelecidas se rompe pela campanha dos reformadores e pela palavra dos pioneiros, está lançada a semente da reforma e da crítica. O fermento da revolta cria novos horizontes ao pensamento (D'ÁVILA, 1954, p. 319).

De vez em quando, segundo o autor, no campo pedagógico, acontecem desses inconformismos. Foi assim na Inglaterra, com a escola de Abbotsholme, na França, com a Escola das Rochas, e assim também foi em alguns pontos do Brasil, por volta de 1920.

D'Ávila explica que

vários movimentos renovadores se declararam no campo pedagógico brasileiro em várias épocas, por que sempre houve no mundo das idéias e das atividades pioneiros e revolucionários, senão no campo efetivo da realidade ao menos no plano teórico e abstrato (D'ÁVILA, 1954, p. 319).

Para d'Ávila, escola nova e escola tradicional sempre existiram em todos os tempos, por isso não é possível situar nessa ou naquela época o tradicionalismo escolar. Contudo, a escola de ontem pode ser caracterizada no seu aspecto social, metodológico e disciplinar.

Quanto ao seu aspecto social, essa escola tinha poucas preocupações. Suas preocupações ficavam limitadas à função instrutora dessa escola, que segundo d'Ávila era reflexo da filosofia educacional da época. Quem passou por essa escola sabe muito bem, na opinião do autor, que suas preocupações eram muito maiores com os aspectos da vida escolar e com as técnicas de ensino do que com os problemas, as necessidades e a realidade do ambiente. Esse é um ponto da renovação que pregavam os pioneiros da Escola Nova, ou seja, “a de abrir as portas da escola ao mundo [...]” (D'ÁVILA, 1954, p. 320).

No aspecto metodológico, a mudança fez com que o velho esquema dos “passos formais de Herbart⁴³, rígidos e escravizadores” e as práticas da intuição pregadas por Pestalozzi⁴⁴ fossem substituídos por novas atitudes filosóficas, por uma nova compreensão dos valores escolares e das funções da educação advindas de Dewey, Kerschensteiner e tantos outros. A escola de ontem deveria ceder lugar aos novos métodos, às modernas correntes psicológicas, aos estudos de biologia aplicados à educação.

⁴³ Johann Friedrich Herbart (1776-1841). Com ele a Pedagogia foi formulada pela primeira vez como uma ciência, sobriamente organizada, abrangente e sistemática, com fins claros e meios definidos. A estrutura teórica construída por Herbart se baseia numa filosofia do funcionamento da mente, o que a torna duplamente pioneira: não só por seu caráter científico, mas também por adotar a psicologia aplicada como eixo central da educação. Para Herbart, a mente funciona com base em representações — que podem ser imagens, idéias ou qualquer outro tipo de manifestação psíquica isolada. O filósofo negava a existência de faculdades inatas. Uma das contribuições mais duradouras de Herbart para a educação é o princípio de que a doutrina pedagógica, para ser realmente científica, precisa comprovar-se experimentalmente — uma idéia do filósofo Immanuel Kant (1724-1804) que ele desenvolveu. Surgiram daí as escolas de aplicação, que conhecemos até hoje. Elas respondem à necessidade de alimentar a teoria com a prática e vice-versa, num processo de atualização e aperfeiçoamento constantes. Embora profundamente intelectualista, a pedagogia herbartiana tem como objetivo maior nem tanto o acúmulo de informações, mas a formação moral do estudante. Por considerar a criança um ser moldado intelectual e psiquicamente, por forças externas, Herbart dá ênfase primordial ao conceito de instrução. Ela é o instrumento pelo qual se alcançam os objetivos da educação. (FERRARI, 2004).

⁴⁴ Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). A escola idealizada por ele deveria ser não só uma extensão do lar como inspirar-se no ambiente familiar, para oferecer uma atmosfera de segurança e afeto. Ao contrário de muitos de seus contemporâneos, o pensador suíço não concordava totalmente com o elogio da razão humana. Para ele, só o amor tinha força salvadora, capaz de levar o homem à plena realização moral, isto é, encontrar conscientemente, dentro de si, a essência divina que lhe dá liberdade. A vida e obra de Pestalozzi estão intimamente ligadas à religião. Cristão devoto e seguidor do protestantismo, ele se preparou para o sacerdócio, mas abandonou a idéia em favor da necessidade de viver junto da natureza e de experimentar suas idéias a respeito da educação. A criança, na visão de Pestalozzi, se desenvolve de dentro para fora, idéia oposta à concepção de que a função do ensino é preencher-lá de informação. Para o pensador suíço, um dos cuidados principais do professor deveria ser respeitar os estágios de desenvolvimento pelos quais a criança passa. Dar atenção à sua evolução, às suas aptidões e necessidades, de acordo com as diferentes idades, era, para Pestalozzi, parte de uma missão maior do educador, a de saber ler e imitar a natureza, em que o método pedagógico deveria se inspirar. Tanto a defesa de uma volta à natureza quanto a construção de novos conceitos de criança, família e instrução a que Pestalozzi se dedicou devem muito a sua leitura do filósofo Rousseau. (FERRARI, 2004).

No aspecto disciplinar, o autor chama a atenção para que esse aspecto da velha escola chegue aos reformadores. Ele afirma que essa velha disciplina do temor e do silêncio, da inibição e da imobilidade sempre foi combatida, desde velhos tempos. Mas pontua que, ainda, “há na pedagogia dêesses excessos e dêesses desvios, aberrações disciplinares, [...], castigos ridículos e degradantes” (D’ÁVILA, 1954, p. 321). Testemunhou esse autor castigos dos mais reprováveis, dos mais baixos, em seus dias atuais. Dessa forma, comenta d’Ávila, pode a escola tradicional ser também a do presente, desde que ela “desconheça a dignidade do aluno e a sua condição de pessoa humana, digna de respeito e acatamento” (D’ÁVILA, 1954, p. 321).

Assim, escreve d’Ávila um pequeno histórico a respeito da escola nova e reproduz o trecho de um artigo publicado em revista por Oscar Thompson⁴⁵, datado de 1917 e intitulado “Queremos escola nova”. A citação abaixo traduz o pensamento do autor do manual com relação à idéia de Escola Nova. O trecho dizia o seguinte:

A nossa aspiração é fazer escola nova. Não nos prendemos mais a questões que julgamos estudadas e resolvidas, sem contudo, descuidarmos totalmente delas, mas procuraremos divulgar em os nossos estabelecimentos de ensino o objetivo da escola nova e da pedagogia social.

Escola nova, para nós, é a formação do homem, sob o ponto de vista intelectual, sentimental e volitivo; é o desenvolvimento integral do homem, dêesse trinômio psíquico; é o estudo individual de cada aluno; é também, o ensino individual de cada um dêeles, muito embora em classes; é a adaptação do programa a cada tipo de educando; é a verificação das lacunas do ensino do professor pelas sabatinas e exames; é o emprêgo de processos especiais para a correção das deficiências mentais; é a educação física e a educação profissional, caminhando paralelamente, com o desenvolvimento mental da criança; é a preparação para a vida prática; é a transformação do ambiente escolar num perene campo de experiência social; é a escola de intensa vida cívica, do cultivo da iniciativa individual, do estudo vocacional, da difusão dos conceitos de higiene, e, principalmente, dos ensinamentos de puericultura; é, em suma, a escola brasileira, no meio brasileiro, com um só lábaro: - formar brasileiros, orgulhosos de sua terra e de sua gente” (THOMPSON apud D’ÁVILA, 1954, p. 323-324).

⁴⁵ Oscar Thompson (1872-1935) fez os primeiros estudos no Colégio Cross e depois no Seminário de São Paulo. Formou-se na Escola Normal paulista em 1891, juntamente com Arnaldo de Oliveira Barreto, João Crisóstomo e outros. Logo após formado, em 1892, foi adjunto da escola-modelo da rua do Carmo. Dirigiu, em 1893, a revista *Eschola Pública* juntamente com Tolosa, Rodrigues Alves Pereira, Santana. Em 1907 foi nomeado diretor da Escola Normal de São Paulo, em 1904 fez uma viagem de estudos aos Estados Unidos e em 1909 iniciou suas atividades de Diretor Geral da Instrução Pública, cargo que exerceu até 1911. Em 1917 tornou-se Diretor do Ensino, fez frente aos movimentos cívicos e culturais, inscrevendo-se na Liga de Defesa Nacional. Ainda em 1917 ofereceu apoio à Liga Nacionalista e foi adepto do escotismo. Esse educador fez propaganda do ensino agrícola, criou escolas para os anormais, foi incentivador de experiências no terreno da psicologia científica e outros (D’ÁVILA, 1946).

A respeito das novas questões metodológicas de que dispõem o futuro educador e o professor em exercício para o desenvolvimento do seu ofício, d'Ávila escreve um capítulo sobre Adolphe Ferrière⁴⁶ e sua escola ativa. Sobre essa escola, há o seguinte conceito apresentado no manual:

b)[...] as palavras Escola Ativa servem de envólucro a esta síntese de métodos atuais, orientados pelo crescimento do poder do espírito, na criança e na coletividade humana, métodos tendo por base a psicologia da criança tal como é, no meio ambiente, considerar êste também como na realidade é, como se diz, apoiando sôbre a ciência e o bom senso (FERRIÈRE apud D'ÁVILA, 1954, p. 334).

Faz o mesmo para Kerschensteiner e a escola do trabalho, e diz: “a Arbeitsschule [...] é a organização escolar que coloca antes de tudo a formação do caráter” (D'ÁVILA, 1954, p. 342). Para Kerschensteiner, o plano da escola do trabalho era: “educação profissional, formação do caráter e educação cívica” (D'ÁVILA, 1954, p. 343). O indivíduo era preparado para a vida e para uma profissão, para a formação do seu caráter a partir da prática diária de virtudes morais, dando valor moral ao trabalho, o que fazia com que o indivíduo contribuísse para o progresso e para o bem estar da comunidade à qual pertencesse.

3.2 Os saberes da Pedagogia proposta por Antônio d'Ávila

Em outro momento, no manual, pontua Antônio d'Ávila que o educador precisa de uma filosofia para realizar a sua pedagogia. De uma filosofia segura e equilibrada da vida. D'Ávila explica que é natural do homem querer conhecer e interpretar as coisas com que tem contato no mundo, buscando as causas e as razões do que observa e encontra. E que, nas

⁴⁶ Adolphe Ferrière (1879-1961), por meio de sua formação biológico-sociológica amplamente inspirada nas posições do evolucionismo, especialmente spenceriano, aderiu ao movimento das “escolas novas”, de que se tornou um ativo defensor e um difusor no plano internacional. Seus numerosos escritos contribuíram largamente para isso, dentre eles: *Projetos de escola nova* (1909), *Escola ativa* (1920), *Transformemos a escola* (1920), *A escola ativa através da Europa* (1948) e muitos outros. Segundo Cambi (1999), Ferrière se colocou numa atitude bem clara de defesa dos “direitos da criança” e de suas “necessidades” fundamentais, que estão ligados a um exercício da livre atividade. Essa defesa deve ser colocada no centro da escola renovada “ativa”. O objetivo essencial dessa escola é o de ser libertadora, ou de educar para a liberdade pela liberdade. A escola deverá transformar-se profundamente, colocando no centro de suas atividades tanto o jogo como o trabalho, geralmente deixado à margem na escola tradicional. Essa escola deve realizar também uma formação segura do caráter (livre e democrático) e um incremento da autonomia como comportamento essencial do indivíduo, enquanto a vida escolar se organiza segundo o princípio do autogoverno (CAMBI, 1999).

palavras de Maritain⁴⁷, citado por d'Ávila (1954, p. 11), “conhecer pela luz natural da razão é, no homem, expressão de sabedoria e o mais alto dos conceitos humanos é a Filosofia.”

Para d'Ávila (1954), quem pretende ser professor não pode se alhear da Filosofia. Dessa forma, pensa o educador que é indiscutível a importância da Filosofia nas escolas de formação de professores. O objetivo seria o de ministrar conhecimentos e material para reflexões pedagógicas e munir os professorandos de normas, regras e princípios de ação, ampliando e aprofundando, assim, a compreensão da “obra humana e social” a ser realizada.

Sendo a educação uma tarefa do mais alto significado, ela não pode deixar de lado a inspiração filosófica. O conceito de educação decorre naturalmente do conceito que temos da própria vida humana. Para d'Ávila (1954, p. 12-13), a Filosofia da Educação

é a teoria crítica e normativa da educação. Ao espírito do que a ela se entrega, para refletir sobre os problemas que constituem seu campo de estudo, se apresentam, no tempo e no espaço multiplicados fatos e problemas. Cabe-lhe realizar desses fatos e problemas síntese esclarecedora, criticá-los em exames cuidadosos, para, por último, fixar normas à ação educativa, que são os seus princípios e os seus ideais. Realiza-se, desse modo, uma coleta de dados e informações no campo da história da educação, analisam-se e sistematizam-se essas informações, de sorte a prover os espíritos de conhecimentos que, depurados, fornecerão bases ao esforço educativo.

A partir dessas considerações, d'Ávila ressalta a importância da Filosofia nos cursos de formação de professores com as razões que D. Antonio Siqueira⁴⁸ enumera. São elas:

a) À filosofia pertence criticar os postulados das ciências; b) a Pedagogia é a aplicação prática dos princípios da Filosofia; c) São importantíssimas as conseqüências pedagógicas dos princípios filosóficos; d) A multiplicidade

⁴⁷ Jacques Maritain (1882-1972) foi, segundo Rodrigues (2005), um dos maiores filósofos católicos do século XX, influenciando direta e expressivamente o meio católico brasileiro, já desde a década de 1930. Além de ter escrito inúmeras obras sobre filosofia, religião e política, em 1945 tornou-se embaixador da França junto à Santa Sé. A produção de seus escritos e sua proposta de humanismo devem ser compreendidas no contexto de sua polêmica com o mundo moderno, a ciência e a filosofia modernas. Maritain elabora uma distinção entre os planos do “espiritual” e do “temporal”, mas reconhece que os mesmos são “distintos mas não separados”, o que para Maritain significa um prevailecimento do espiritual sobre o temporal. Outro ponto importante é a conceituação que faz de civilização e cultura. Segundo Maritain, a cultura e a civilização se afastaram do sacral para se voltarem para o próprio homem. Dessa forma, o erro de ambas na era moderna teria sido, segundo esse autor, justamente a separação entre o sacral e o profano (RODRIGUES, 2005). Entre suas obras destacam-se: *Humanismo integral*: uma visão da nova ordem cristã. Trad. de Afrânio Coutinho. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1942; *Cristianismo e democracia*. Trad. de Alceu Amoroso Lima. Rio de Janeiro: Agir, 1957; *Os direitos do homem e a lei natural*. 3. ed. Trad. de Afrânio Coutinho. Rio de Janeiro: José Olympo, 1967.

⁴⁸ Até o momento, não foi possível localizar os dados biográficos desse autor.

dos sistemas impõe critério para solucioná-los e e) Há para o católico esplêndido ensejo apologético (SIQUEIRA apud D'ÁVILA, 1954, p. 13).

Essas razões mostram a necessidade da Filosofia da Educação nos cursos de formação de professores a fim de que possam, estudando-a, compreender os “exageros e os limites” da Pedagogia que se emprega, a fim de que possam, segundo as palavras do autor do manual, “trabalhar por uma Pedagogia total”. D'Ávila pensa ainda que, conhecendo essa Filosofia e compreendendo os problemas que ela pretende conhecer e resolver, sua teoria e prática, poderá o professor se “armar de luzes” para realizar a sua obra educativa. Também servirá para ajudar o professor na escolha da multiplicidade de planos e de sistemas de educação que se apresentam, para que possam escolher as melhores diretrizes. Para d'Ávila, cabe esse estudo principalmente ao professor católico, uma vez que lhe cabe “divulgar a verdade e propagar o catolicismo através da escola e, para tanto, é-lhe necessário não só conhecer e julgar, como apropriar-se dos melhores recursos educativos [...]” (D'ÁVILA, 1954, p. 14).

D'Ávila discute muito a questão de que há uma filosofia em nosso mundo de idéias e de sentimentos, nas atitudes e nos hábitos que temos, nas maneiras de agir, sentir e pensar, diante dos acontecimentos que o meio nos coloca, mesmo sem o sabermos. Porque escolhemos entre alternativas, decidimos por soluções certas ou erradas, ajuizamos com relação a este ou aquele fato, optamos por este ou aquele caminho, tomamos partido a favor de certos atos ou contra eles. E na educação, que, segundo d'Ávila (1954, p. 27), “é uma obra de influência do homem sobre o homem, com o propósito de orientá-lo, corrigi-lo, superiorizá-lo ou ajustá-lo à vida”, essa filosofia se mostra, sejam os pais ou os mestres os educadores.

No caso da educação escolar, o mestre elabora uma escala de valores, de princípios, de normas, dá valor a certas coisas, desdenha outras, aconselha certas atitudes, desaconselha muitas. O professor, ainda, imprime o cunho de sua personalidade moral por meio da escolha dos livros de leitura e dos textos, dos problemas aritméticos, na interpretação de fatos históricos ou simplesmente da vida comum ou escolar, na avaliação dos trabalhos gráficos ou artísticos, nas recomendações diárias em favor da saúde, da higiene mental, nas lições religiosas e na prática dos sacramentos, no combate aos vícios, em geral, e na sugestão de atos e de tarefas (D'ÁVILA, 1954). Em tudo isso há uma filosofia, uma maneira de compreender a vida e seus problemas, por parte dos mestres. Todas as decisões e atitudes do professor refletem a Filosofia da Educação de que o professor é depositário e intérprete e, portanto,

refletem, na educação, sentido e expressão, com o propósito de formar os homens de que a sociedade necessita, e cujo padrão ela modelou e definiu, como o homem do tempo e para o tempo.

Segundo d'Ávila, a Filosofia da Educação dará aos mestres, de maneira formal e prática, a noção dos valores e dos bens, em que se apóia o conceito das finalidades da obra educativa. A concepção moral do mestre, no que se refere à formação do educando, é aspecto fundamental no problema dos valores. E é a prática escolar vivida e experimentada, dia a dia, que dará aos mestres a certeza de que educar é essencialmente decidir, escolher, optar, afirmar e negar, dentro do quadro dos valores e dos não valores (D'ÁVILA, 1954).

Tudo isso indica que há necessidade de o educador conhecer o problema dos valores na educação, para poder educar corretamente, ou seja, de acordo com a sua época, com a sociedade em que vive, em concordância com as aspirações do momento, mas também para poder avaliar as novas idéias, os propósitos, as reformas. Dentro do quadro dos valores da educação, Antônio d'Ávila oferece os seguintes:

O maior valor da educação é o bem moral, segundo o autor. Por isso se afirma que a Pedagogia é uma “arte moral”, “uma teoria prática normativa” e que a finalidade precípua da educação é a moralização do educando. Para os católicos, para quem o homem é um ser natural, um ser moral e um ser de graça, segundo d'Ávila a moral se apóia na religião. O homem tem Deus por fim último. Daí os católicos não aceitem a moral leiga ou científica, mas a moral religiosa, revelada. Porém, para o catolicismo, afirma o autor, a religião é o primeiro valor na hierarquia dos valores gerais.

Mas há ainda os valores que inspiram a Pedagogia brasileira, como a saúde, que é um valor que deve ser cultivado, pelo homem e pela sociedade. Para d'Ávila, o problema vocacional e profissional também é uma virtude apreciável, uma vez que “o desacerto na escolha e no exercício das profissões gera conflitos e problemas de grave ressonância na vida social e produtiva da nação” (D'ÁVILA, 1954, p. 30-31). É importante também o preparo cívico da criança e do adolescente e sua complementação no preparo político, uma vez que, em uma sociedade democrática, há necessidade de participação de todos na escolha de governos e representantes.

Há necessidade ainda de educação sexual para os jovens. Esse é um valor de que a escola deve cuidar também, porque a ignorância ou o desvio dos fatos que a vida sexual oferece podem provocar graves repercussões na formação do homem. A educação artística do aluno, por meio da música, de desenho, do canto, da apreciação de obras literárias e pictóricas, a execução de trabalhos manuais é a efetivação de um bem cultural ou valor

provado. Outro valor da educação é a formação social do aluno para o exercício dos seus direitos e deveres sociais, como membro de uma comunidade. E o espírito educado e treinado também é um bem inestimável.

Quanto aos objetivos da educação, de acordo com d'Ávila, é extremamente complexo tentar defini-los, uma vez que

Sabemos que tal coisa depende de uma concepção de vida, da compreensão que temos do mundo e da sociedade e de uma escala de valores, com a qual hierarquizamos os bens, que, na vida são dignos de ser vividos e propagados através da obra educativa (D'ÁVILA, 1954, p. 33).

Para o autor, a História da Educação nos mostra que, em cada época, cada civilização formulou, cultivou e defendeu um ideal humano, um padrão de vida e uma soma de bens que se constituíram em ideal de educação e em uma meta do esforço educativo. Assim:

O desenvolvimento das ciências e da indústria, a evolução social e política, os horizontes novos abertos à vida humana pelo progresso das letras e das artes, e a própria reflexão humana desvendando à consciência novas perspectivas, traçaram as linhas de novas filosofias e, em consequência a de novos ideais educativos (D'ÁVILA, 1954, p. 33).

Dessa forma, as velhas teorias pedagógicas cederam lugar às novas. O tradicional cedeu lugar ao moderno e sobre velhas escolas surgiram novas, com novos fins e aparelhadas com novos meios, para realizar a eterna tarefa de educar o homem, ajustando-o às questões dominantes no momento.

Entretanto, apesar disso, há ainda uma controvérsia que, de acordo com d'Ávila, se apóia em dois pontos, a saber: “a) Há finalidade no processo educativo, mas qual será ela? e b) é uma finalidade exterior à educação, um objetivo fora dela ou a ela extrínseco?” (D'ÁVILA, 1954, p. 34).

D'Ávila apresenta, então, uma das teorias que pretendem explicar as finalidades da educação, que é o biologismo pedagógico. Segundo essa teoria, deve-se considerar a natureza, submeter-se a ela e obedecer aos seus mandamentos. Para tanto, Mallart y Cutó⁴⁹ (apud D'ÁVILA, 1954, p. 34) pontua: “o objetivo da educação é o próprio objetivo geral, humano: a finalidade biológica de sua expansão física e espiritual”. Para explicar mais a respeito do

⁴⁹ Até o momento, não foi possível localizar os dados biográficos desse autor. A única referência localizada é o livro de sua autoria intitulado *La educación activa*, publicado em 1935.

assunto, d'Ávila cita Ruy de Ayres Bello⁵⁰ e a educação negativa de Rousseau, que acreditava que educar era criar ambiente e situações favoráveis à plena expressão e desenvolvimento da vida, assim como no “Emílio”. Para Rousseau, a criança deveria crescer livremente, uma vez que “é um ser perfeito saído das mãos do Criador” (D'ÁVILA, 1954, p. 35).

Ao contrário dessa maneira de pensar o problema da finalidade educativa, tem-se a idéia de que a educação é obra humana, intencional e voluntária, de fins extrínsecos, cujos objetivos são traçados pelo homem de acordo com a corrente filosófico-pedagógica que defende (D'ÁVILA, 1954).

De acordo com d'Ávila, o objetivo da educação sempre será a defesa da pessoa humana e a sua dignidade, o bem estar do homem em vista do bem coletivo. Esses valores são prezados e defendidos sempre porque são considerados essenciais ou mesmo de caráter geral. Esses não mudam com o passar do tempo.

Sendo assim, d'Ávila apresenta o catolicismo, que segundo ele é uma pedagogia finalista e totalista. Nesse caso, o homem é um ser natural, um ser moral e um ser da graça. No plano natural, em que o homem deve viver necessariamente, ele precisa desenvolver suas capacidades e aptidões, produzir com eficiência, sofrendo a ação do meio físico e social, mas também sobre ele agindo, de forma que a sua vida se torne mais fácil. E no plano sobrenatural, a que ele está eternamente ligado, poderá penetrar pela graça do batismo e de outros sacramentos e pela oração (D'ÁVILA, 1954).

Dewey, citado no texto, afirma que a ação educativa se identifica com o processo funcional do crescimento humano e declara que não há finalidade extrínseca. “O processo educacional não tem nenhum fim extrínseco, pois se identifica com o crescimento, do mesmo modo que o crescimento se identifica com a vida. O objetivo da educação seria, dessa forma, a educação mesmo” (DEWEY apud D'ÁVILA, 1954, p. 36).

D'Ávila utiliza as palavras de Lúcio José dos Santos⁵¹ para afirmar que o objetivo da educação coincide em parte com o objetivo da vida, sendo assim tanto o objetivo de uma

⁵⁰ Ruy de Ayres Bello (1904-[19--]) exerceu o magistério durante toda sua vida, lecionando em diversos estabelecimentos de ensino. Foi professor da Universidade Católica do Recife, do Instituto de Educação e catedrático de Filosofia e História da Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Exerceu as funções de diretor da Escola Normal Oficial de Pernambuco, foi membro do Conselho Universitário e do Conselho Estadual de Educação. Foi, também, deputado estadual e membro da Academia Pernambucana de Letras. Algumas de suas publicações são: *Introdução à Pedagogia* (1941), *Esboço da História da Educação* (1945), *Pequena História da Educação* (1970), *Filosofia da Educação* (1972), *Barreiros, história de uma cidade* (1967), *Estácio Coimbra - o senhor-de-engenho, o político e o homem* (1973), *Meu tio Júlio Bello* (1974), *Maria Rita* (1976), *História de um monumento* (1987). (SOUTO MAIOR, 2000).

⁵¹ Até o momento, não foi possível localizar os dados biográficos desse autor.

como da outra é Deus. “O homem não pode ter outro fim último senão Deus; todos os outros fins estão subordinados a êste [...]. A finalidade religiosa supera as finalidades secundárias; autonomia da personalidade, progresso da cultura, serviço do Estado, etc” (SANTOS apud D`ÁVILA, 1954, p. 37).

A Pedagogia apresentada por Antônio d`Ávila nesse manual fundamenta-se ainda numa Biologia educacional que se relaciona com aspectos da Sociologia da Educação também. Trata-se, então, do assunto “Hereditariedade, Meio e Educação”, assim intitulado no manual. Nesse capítulo, o autor focaliza a atenção sobre na criança, indagando-se sobre sua origem e herança que pode adquirir por meio dos seus ascendentes. Nesse caso, para o autor, hereditariedade pode ser definida como sendo a “lei biológica” por meio da qual “todos os seres dotados de vida tendem a repetir-se em seus descendentes” (D`ÁVILA, 1954, p. 187).

Depois que a criança nasce, ela inicia o processo de crescimento e desenvolvimento, e, segundo o autor, pode-se dizer que ela evolui dentro do triângulo “herança - meio e educação”. A herança, para d`Ávila, “representará o patrimônio recebido através do processo de transmissão da vida” (D`ÁVILA, 1954, p. 188). O que esse novo ser herda são atributos, segundo d`Ávila, atributos morfológicos, fisiológicos, psíquicos, intelectuais e morais. Também podem ser transmitidas malformações e doenças hereditárias.

O meio, para o autor, “é o conjunto de excitantes ou estímulos que atuam sôbre o homem” (D`ÁVILA, 1954, p. 188). Isso inclui o meio físico e o meio social. E o homem vive mergulhado, do nascimento à morte, no ambiente, sofrendo a influência constante desse grupo de estímulos. Nesse caso, educação “é o conjunto sistemático e persistente de influências, que gerações maduras e experimentadas exercem sôbre as novas, imaturas” (D`ÁVILA, 1954, p. 188).

Segundo Otávio Domingues⁵², citado por d`Ávila na seção “Leitura”, “o meio [...] nada de novo pode engendrar, orienta sômente as disposições herdadas no bom e no mau sentido. [...] Tão pouco poderemos de um homem de vontade fraca, por herança fazer uma personalidade enérgica e decidida” (D`ÁVILA, 1954, p. 193). Dessa forma, as leis naturais são imutáveis, sem desconsiderar, obviamente, o meio, a educação e as condições sociais, ou seja, “[...] más condições sociais e educação mal dirigida pioram indivíduos com boas disposições [...]” (D`ÁVILA, 1954, p. 193).

⁵² Até o momento, não foi possível localizar os dados biográficos desse autor.

Mas, ao professor, interessa especialmente a maneira pela qual se estabelecem as relações entre as pessoas e os grupos. Esses são os aspectos sociológicos mencionados acima. Para o autor, no processo geral de interação, podem ser distinguidas as seguintes formas: a socialização, a comunicação, a competição, o conflito, a acomodação e a assimilação. Há também os processos mentais de interação, que se apresentam como imitação, sugestão e invenção.

Segundo d'Ávila (1954), compete ao educador não só conhecer esses pontos doutrinários, mas ainda saber como, de forma prática e efetiva, a educação pode cooperar com a influência do meio, contrabalançá-la e mesmo contrariá-la, quando essa influência caminha ao encontro dos ideais da educação e dos valores determinados à formação normal do homem. De certa forma, “a educação não passa de uma aprendizagem consciente ou involuntária de usos e costumes, de práticas e de hábitos sociais” (D'ÁVILA, 1954, p. 196).

O meio impõe, através da coersão e da influência generalizada, o uso de um sem número de coisas, em benefício da segurança, da saúde e do bem estar do indivíduo e do grupo. “Prega-se o uso do calçado, da água purificada, da alimentação variada, de instrumentos ou ferramentas de trabalho, de um grande número de outras coisas que tornam a vida melhor, mais fácil e mais sadia” (D'ÁVILA, 1954, p. 196). À educação cabe combater os maus usos, os que prejudicam o indivíduo e o deixam infeliz, os que o levam à decadência, como o uso da bebida, do tabaco, dos entorpecentes.

Há ainda os costumes, que são “práticas geralmente observadas, também atitudes de valor social consagradas pela tradição e que, como o uso, se impõem aos indivíduos do grupo e se transmitem através de gerações” (D'ÁVILA, 1954, p. 196). Além disso, “honram-se aos mortos como costume, cultua-se a memória dos grandes homens e as grandes efemérides, festejam-se, por costume, as datas tradicionais do calendário cristão e cívico, reverenciam-se a autoridade e os símbolos, por costume” (D'ÁVILA, 1954, p. 196). Cabe, também, à escola combater os valores negativos que prejudicam inúmeras crianças, os maus costumes, como o furto, a cola, a mentira, a delação e outros.

D'Ávila chama a atenção ainda para outro ponto importante a que os agentes educativos devem ficar atentos. Refere-se o educador ao ajustamento e desajustamento do indivíduo nos meios sociais, familiares, profissionais e outros. O desajustamento ocorre nos casos em que a herança biológica recebida é anormal ou mórbida ou simplesmente irregular. Nesses casos, o ajustamento pode não ser o desejado, e a escola precisa conhecer os desajustamentos para “remediá-los” através de sua ação social e até terapêutica. Segundo

Artur Ramos⁵³, citado no texto por d'Ávila, os desajustamentos podem ser distribuídos da seguinte maneira:

desajustamento de condição: miséria e pauperismo; *desajustamento de espírito*: alienados e retardados; *desajustamento de sentidos*: cegueira, surdo-mudez; *desajustamentos de amparo*: infância e velhice; *desajustamento econômico*: desemprego e greve; *desajustamento de saúde*: moléstia e vício; *desajustamento da conduta*: crime e contravenção; *desajustamento político*: revolução e guerra (RAMOS apud D'ÁVILA, 1954, p. 198, grifos do autor).

Na opinião de d'Ávila, no caso de muitos desses desajustamentos citados, não cabe à escola resolvê-los, mas, se a escola conhecer a maioria deles, o professor terá condições de contribuir tanto no âmbito escolar, quanto no familiar ou no social. Essa é, para o autor do manual, “a função social humanitária da escola essa de remediar os males sociais através da criança, que é a porção mais plástica e mais acessível da população aos ensinamentos e às diretrizes educacionais” (D'ÁVILA, 1954, p. 198).

Com relação às bases sociológicas em que se fundamentam a Pedagogia exposta por Antônio d'Ávila, além dos aspectos citados acima, elas estão inscritas nos capítulos que tratam do meio rural, urbano e litorâneo.

D'Ávila acredita que é preciso conhecer o meio geográfico e humano em que vai se dar a educação, é preciso estudar as zonas e as regiões em que se divide o país para que se tenha êxito na obra educativa.

Para isso, há inquéritos e estudos sistemáticos, que, com base na estatística, podem dar a conhecer os elementos fundamentais da vida escolar, do comércio, da indústria, da agricultura e dos fenômenos demográficos.

E pontua ainda:

Se a educação é feita para o homem ela o é, para determinado meio, para atender aos seus interesses e necessidades. [...] não se organiza um sistema de ensino teórico e inoperante, mas um plano bem articulado à realidade ambiente. Entre nós, importa conhecer as condições geográficas desse ambiente e nelas, o ambiente rural, o urbano, o litorâneo (D'ÁVILA, 1954, p. 125).

Segundo d'Ávila, o primeiro ambiente em que o professor primário costuma trabalhar, no início de sua carreira, é o do campo. Antônio d'Ávila explica aos normalistas e

⁵³ Até o momento, não foi possível localizar os dados biográficos desse autor.

aos professores em exercício que a carreira do magistério permite que o professor se transfira da zona rural para a urbana. E que os dois ambientes são bem diferentes, inclusive porque o aluno será outro, as características e finalidades da atividade docente serão outras, e os problemas também.

De acordo com Leoni Kaseff, citado por d'Ávila, à escola rural cabe não só a organização moral, mental e cívica da nacionalidade, mas

cumpre-lhe mais ainda objetivar a emancipação econômica do Estado, não como um fim em si mesmo, senão como meio justamente, de através atingir mais facilmente o seu fim superior – o da elevação do nível da cultura do País. É mister, acrescenta 'promover já pela escola, o surto econômico do País, o desenvolvimento de tôdas as fontes nacionais de produção e riqueza, aparelhando para isso a escola em harmonia com as exigências do meio, pondo-a em função das necessidades próprias de cada região, como fator decisivo da grandeza da nacionalidade.

Antes da instalação de uma escola, deverá ser feito o exame das condições e necessidades do lugar a que se destina, a fim de ser a êle afeiçoada convenientemente e aparelhada para o servir, no sentido de seu maior desenvolvimento cultural e econômico, segundo seus interêsses próprios, que não podem estar nunca em conflito com os da Pátria, antes se entrecem na complexa trama dos interêsses nacionais (KASEFF apud D'ÁVILA, 1954, p. 209).

D'Ávila aponta também os problemas do meio rural. Segundo ele, um dos problemas mais graves da terra é a erosão, mas há ainda o reflorestamento, o êxodo rural, a produtividade e o trabalho, a recreação, a vida social, a saúde, a alimentação e a assistência dada ao homem do campo. Esses, para ele, são os problemas do meio rural.

Com relação ao urbanismo, d'Ávila conceitua-o da seguinte maneira:

Conjunto de princípios científicos, capazes de pôr em ordem a vida humana nos grandes aglomerados, de modo que o homem possa realizar com dignidade, decência e conforto as quatro funções essenciais da existência: habitar, circular, recrear e trabalhar (D'ÁVILA, 1954, p. 221).

O autor discute também os males da cidade, considerados como sendo: famílias desestruturadas; casas abandonadas na desordem; homens entregues ao alcoolismo; mulheres embrutecidas com o trabalho monótono e os filhos vagueando pelos cantos da cidade, a mercê de todas as seduções da rua, do vício; promiscuidade; o problema da mortalidade infantil e da morbidade; o analfabetismo e a meia escolaridade, que não é um problema peculiar à cidade, mas que se agrava dentro das condições especiais das grandes metrópoles; a imprensa

sensacionalista e os ruídos da cidade (D'ÁVILA, 1954). Esses são os problemas considerados urgentes do meio urbano.

E a escola litorânea, que é uma escola que tem os mesmos objetivos que a rural e a urbana. Sua função como escola primária é alfabetizar, educar, nacionalizar e hierarquizar as crianças que passam pela sala de aula. Essa escola, assim como as outras, tem que adaptar seus programas e currículos à realidade da vida e do meio a que serve. De acordo com o autor, essas são exigências imperiosas para que a escola se coloque, realmente, a serviço da sua comunidade. Além disso, essa escola deve cuidar dos problemas relativos à alimentação, à indústria da pesca, às comunicações, à habitação e à adaptação do programa às necessidades do meio, que são os problemas básicos do meio litorâneo.

Há que se considerar ainda no manual de Antônio d'Ávila alguns temas que não têm suas bases assentadas nas ciências mencionadas anteriormente neste texto. Porém, não podemos desconsiderá-las, uma vez que se busca a concepção de Pedagogia exposta por d'Ávila e os saberes e práticas difundidos no manual em estudo para a formação dos futuros professores. Dessa forma, é apresentado a seguir um tema identificado aqui como sendo uma iniciação do normalista ou do professor já em exercício na administração escolar. Além da legislação escolar presente nesse capítulo, há ainda o tema do planejamento da educação e do ensino.

Para d'Ávila (1954, p. 115), “o planejamento é essencial à administração.” Por meio do planejamento é que se organiza, que se controla, que se comanda, que se orienta, que se aperfeiçoa e que se progride. Toda finalidade e toda técnica da administração está em planejar e agir, ou seja, traçar o plano para que a ação se exerça e exercê-la com eficiência. “Um bom planejamento é a garantia ou, pelo menos, um dos mais decisivos fatores de êxito da ação” (D'ÁVILA, 1954, p. 115). E de acordo com Carneiro Leão, citado por d'Ávila (1954, p. 115):

Para planejar é mister conhecimento preciso dos objetivos visados, das possibilidades do instrumento para realizá-los, do meio dentro do qual se vai operar, das circunstâncias atuais e até das possibilidades. Para não nos tornarmos vítimas das aparências, quando não de ciladas, pretensões e equívocos de terceiros, seduções de modelos estranhos, empirismo simplista, faz-se mister a segurança do objetivo e da técnica do serviço a planejar e, mais, a visão clara dos interesses gerais, o conhecimento do meio natural e cultural, das tradições, aspirações e imperativos sociais e nacionais.

Para se fazer um planejamento da educação e do ensino, segundo o autor do manual, as seguintes questões devem ser pensadas: o conceito de educação e seus fins; o meio em que se vai realizar a educação, inclusive o problema da escola regional, rural e brasileira; questões

relativas à população escolar, sua concentração ou disseminação, inclusive problemas de recenseamento e estatística; a administração da Educação e do ensino, manutenção de escolas, rendas para o ensino (taxas, fundo escolar), órgãos técnicos; o aluno, incluindo os problemas de idade escolar, estágio escolar, níveis escolares, ensino de adultos; as agências educativas, quanto a níveis ou graus e modalidades do ensino, quanto às relações entre o Estado, a Família e a Igreja e quanto à articulação entre os cursos; a gratuidade, obrigatoriedade e laicidade do ensino, inclusive o problema da escola única; o currículo, os programas, a vida escolar socializada e os exames; o professorado e o regimento escolar; o material e o livro didático; e quanto à edificação escolar (D'ÁVILA, 1954).

Para d'Ávila (1954), a educação é como qualquer atividade humana, exige planejamento, observação da atividade e seriação de tarefas, para que seja alcançada a finalidade prevista. O planejamento da educação é regularmente feito pelo governo, pelos administradores escolares, pelos interessados nos problemas da educação. E deve apoiar-se num conjunto de dados, circunstâncias ou elementos, uma vez que o plano de educação vai ser aplicado a determinado povo, e esse povo tem uma determinada formação histórica, suas tradições, seus costumes, língua e religião (D'ÁVILA, 1954).

Outro tema é o da educação nacional e da orientação da educação brasileira, que está relacionado com aspectos da História da Educação Brasileira, pois d'Ávila faz uma síntese da história e da evolução da educação no Brasil, de seus 450 anos. O autor explica a relevância desse estudo para o normalista e para os professores, em geral, e principalmente para o professor primário, a quem o livro é dedicado especialmente.

É necessário ao professor ter noção clara e segura

[...] não só das diretrizes e tendências de nossa atividade pedagógica, das concepções filosóficas que as nortearam, dos interesses sociais a que atenderam ou procuraram atender, mas ainda, das realizações práticas, dos planos efetivamente postos em ação, à luz desses interesses e dessas concepções (D'ÁVILA, 1954, p. 87).

De acordo com d'Ávila, os professores precisam conhecer o passado, as figuras que se destacaram, os fatos que determinaram épocas e as fases do esforço pedagógico, porque só assim poderão realizar com maior segurança e equilíbrio a função de docente e a tarefa de educar.

Quanto à orientação da educação brasileira, d'Ávila apresenta uma síntese de diretrizes ou orientações sobre o movimento educacional brasileiro em continuidade ao tema apresentado anteriormente. A esse respeito, discute tópicos como: a educação brasileira

quanto à sua filosofia; a educação brasileira quanto ao espírito e modelo; a educação brasileira quanto ao objeto; e a educação brasileira quanto ao grupo social.

Apresenta, então, a influência que exerceram os jesuítas na educação brasileira quando das suas aspirações de formação moral e religiosa nos moldes da pedagogia do catolicismo. O autor mostra que dessa orientação religiosa derivou Tristão de Ataíde⁵⁴ e o movimento do Humanismo Pedagógico; explana sobre a orientação nacionalista e cita para isso o livro de José Veríssimo intitulado *A Educação Nacional*, de 1890, como representante dessa orientação; pontua a respeito do ruralismo e do urbanismo como duas orientações bem claras na educação brasileira; e menciona ainda a orientação profissional manualista e a orientação positivista, sistema filosófico criado por Auguste Comte⁵⁵. D'Ávila ressalta que a orientação nacionalista é a que sedimenta o fundo de todas as nossas reformas escolares. Foi essa orientação que se contrapôs, a partir de 1925, ao movimento internacionalista na educação e que também reagiu contrariamente à escola nova, por meio do movimento chamado 'escola brasileira'.

⁵⁴ Alceu Amoroso Lima (1893-1983), que adotou o pseudônimo de Tristão de Ataíde, fez seus estudos primários em casa, sob a orientação de João Köpke, um dos introdutores do escolanovismo no Brasil. cursou o secundário no Colégio Pedro II, formando-se em 1908. No ano seguinte, ingressou na Faculdade de Ciências Jurídicas, titulando-se em Direito, em 1914. Embora formado em Direito e tendo exercido a profissão de advogado por seis anos, Alceu já havia começado a se habilitar para o magistério participando de concursos na Faculdade Nacional de Direito e no Instituto de Educação. Foi professor de Doutrina Social da Igreja no Instituto Católico de Estudos Superiores e atuou na área de sociologia, em 1938, na Faculdade de Serviço Social do Instituto de Educação Familiar e Social. Em 1937, assumiu a Reitoria da Universidade do Distrito Federal, por oito meses. Tornou-se membro do Conselho Nacional de Educação em 1935 e seguiu nele atuando por 35 anos. Em 1941, foi nomeado Professor Catedrático de Literatura Brasileira na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Permaneceu nesses dois cargos até 1963, quando da sua aposentadoria. Ocupou a cadeira de nº 40 da Academia Brasileira de Letras e presidiu o Centro Dom Vital do Rio de Janeiro por 38 anos. Sua atuação no magistério ganhou, ainda, atuação internacional, tendo sido convidado, na década de 1950, a ministrar cursos no exterior, como por exemplo, no Brazilian Institute, da New York University, e na Universidade de Nova York, e tornou-se membro associado estrangeiro, em 1967, da Academia de Ciências Morais e Políticas, em Paris (CURY, 2002). Em sua trajetória profissional, verificou-se uma apreciável diversidade simultânea de atividades, cargos, profissões. Além de professor, de advogado e de pensador católico, atuou como jornalista, editor, tradutor, crítico literário, crítico político, administrador e escritor (CURY, 2002).

⁵⁵ Auguste Comte (1798-1857) fez dos estudos básicos até os superiores na Escola Politécnica de Paris. A filosofia positiva de Comte nega que a explicação dos fenômenos naturais, assim como sociais, provenha de um só princípio. A visão positiva dos fatos abandona a consideração das causas dos fenômenos (Deus ou natureza) e torna-se pesquisa de suas leis, vistas como relações abstratas e constantes entre fenômenos observáveis. Em sua nova ciência, chamada de "física social" e posteriormente Sociologia, Comte usaria da observação, da experimentação, da comparação, da classificação e da filiação histórica como método para a obtenção dos dados reais. Comte teve o mérito de firmar que os fenômenos sociais podem ser percebidos como os outros fenômenos da natureza, ou seja, obedecendo a leis gerais. (Informação disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Auguste_Comte>. Acesso em: 23 nov. 2006).

CAPÍTULO 4

PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA: EXPRESSÃO DE UMA ESCOLA NOVA CATÓLICA?

Este capítulo visa a estabelecer elos entre o manual *Pedagogia: teoria e prática* e o que tem sido denominado, por alguns trabalhos acadêmicos, de Escola Nova católica. Trata-se de vincular as idéias centrais sobre Pedagogia, Escola Nova e catolicismo contidas no manual com um projeto maior lançado pelos católicos, presente no meio educacional e editorial e que obteve grandes proporções a partir da década de 1940.

4.1 O programa de Pedagogia para as Escolas Normais

O manual *Pedagogia: teoria e prática*, publicado em 1954, pela Companhia Editora Nacional, assim como já foi exposto anteriormente nesta dissertação, trazia no subtítulo a sua concordância com o programa do Curso Normal e com as diretrizes do ensino primário.

Quanto às referidas “diretrizes do ensino primário”, até o momento foi possível localizar apenas os programas para o 1º e 2º anos do ensino primário fundamental, datados de 1949 e publicados pela Editora Paulo de Azevedo Limitada, tendo por base o Ato n.17, de 23 de fevereiro de 1949. Analisando esses programas, pude observar que neles constam orientações para o ensino das matérias do curso primário, como o ensino da linguagem oral, da linguagem escrita, da leitura, da aritmética, da história e outros. Porém, não observei no manual nenhum tratamento dado a essas matérias, o que permite concluir que o manual não está relacionado com às “diretrizes do ensino primário”.

Por outro lado, mediante estudo do documento intitulado *Programas das Escolas Normais e Instruções Metodológicas*, publicado em dezembro de 1954, e mediante comparação com o manual de Antônio d’Ávila, foi possível perceber que o manual *Pedagogia: teoria e prática* está em concordância com esse documento oficial.

De acordo com o programa de Pedagogia do 1º ano, deve-se discutir na formação técnico-pedagógica do professor primário o problema da “aptidão” para o magistério, a conceituação de Pedagogia e Educação, a relação entre educação e vida (escola e meio), uma visão geral sobre a escola nova, estudos sobre os métodos gerais e os métodos de ensino, os recursos pedagógicos que tornam o ensino mais eficiente nas condições de trabalho do professor e os vários aspectos da educação integral da criança: físico, intelectual, profissional, social, moral, cívico e estético. Esses temas elencados acima se referem apenas aos desenvolvidos tanto no manual *Pedagogia: teoria e prática* quanto no documento oficial.

Para o 2º ano, o programa determina como temas a serem trabalhados a Pedagogia e a Filosofia da Educação, os fins e valores da educação, os princípios científicos que devem orientar a Pedagogia, as diferentes agências educativas, a orientação educacional na escola primária e os problemas mais comuns de desajustamentos. Esses também são temas trabalhados no manual de d’Ávila.

Porém, esses temas não estão dispostos nessa mesma ordem no manual estudado. O autor os apresenta de acordo com um programa elaborado por ele mesmo. O catolicismo se torna parte dos temas expostos no manual, sendo um acréscimo temático feito por conta do autor, uma vez que nada consta no documento oficial a respeito do catolicismo.

Com relação ao programa de Pedagogia, esclarece o documento que cada professor, a partir da sua experiência, deve pensar a melhor solução no que se refere à “ordem lógica e psicológica das seriações, à subdivisão de pontos ou a seu agrupamento em unidades mais amplas” (SÃO PAULO, 1954, p. 18). O professor poderia, de acordo com o estabelecido nesse programa, fazer o “planejamento de um programa próprio, no âmbito do programa oficial” (SÃO PAULO, 1954, p. 18).

Isso é observável no manual de d’Ávila uma vez que o autor inclui no manual apenas alguns temas do programa de cada disciplina. Sendo assim, conclui-se que foram priorizados pelo autor os temas considerados importantes ou os que se encaixavam na proposta de Pedagogia apresentada no seu livro. Além disso, quanto às seriações, d’Ávila não as respeita da maneira como estão expostas nos *Programas*, ou seja, observam-se, em alguns momentos, temas do 1º ano, em outros, temas do 2º ano. Como exemplo, pode-se acrescentar aqui que, já na 1ª parte do manual, estão expostos temas apresentados nos *Programas* como sendo para o 2º ano do Curso Normal. Dessa forma, pode-se dizer que d’Ávila fez o “planejamento de um programa próprio [...]” em seu manual, o que não é nada ruim, segundo o documento oficial.

Fica estabelecido, ainda, na Introdução do programa de Pedagogia, que o programa do 1º ano dessa disciplina deve “atender as necessidades teóricas da cadeira de Prática do

Ensino”. Dessa forma, os dois programas devem se relacionar, bem como precisa ocorrer o relacionamento com as demais cadeiras do programa, “dada a impossibilidade de isolá-las como compartimentos estanques” (SÃO PAULO, 1954, p. 19).

O manual de Antônio d’Ávila apresenta essas características, pois há aspectos do programa de Prática de Ensino, de História da Educação, de Biologia Educacional, de Sociologia da Educação.

No manual há a exposição de algumas leis, como a lei de 1827, apontada pelo autor como a primeira lei orgânica da instrução primária nacional. Há ainda o esboço de um programa educacional extraído do Manifesto de 1932, assim enunciado por d’Ávila, uma transcrição da seção “Da Educação e da Cultura” da Constituição Federal de 1946 e a reprodução do sumário do plano elaborado por Almeida Júnior intitulado “Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. O autor dedica três capítulos do manual ao planejamento da educação e do ensino, tudo se referindo a aspectos do programa de Prática de Ensino, uma vez que cabe ainda a essa cadeira “iniciar o normalista na administração da escola” (SÃO PAULO, 1954, p. 20).

Atendendo a um tema do programa de História da Educação, cuja disciplina era oferecida no 2º ano do curso normal, o autor versou sobre a educação no Brasil numa retrospectiva histórica. Para o programa de Biologia Educacional, disciplina do 1º e do 2º ano, há os aspectos relacionados à compreensão do fenômeno educativo por meio de uma base biológica, às noções práticas de higiene e de biologia para o exercício do magistério primário e ao ainda o tema da hereditariedade e o meio. Antônio d’Ávila dedica a quarta parte do manual, com cinco capítulos, a esse tema. O programa dessa disciplina trata ainda da mortalidade infantil, da idade escolar no estado de São Paulo, da estatística do município referente às crianças em idade escolar e referente à população da zona rural, e da cooperação do professor primário no combate às principais endemias do campo, como o amarelão, a malária e o tracoma. Todos esses aspectos citados estão apresentados no manual *Pedagogia: teoria e prática*. Há no programa ainda vários outros tópicos, porém não foram tratados pelo autor.

Na introdução do programa de Sociologia da Educação, disciplina oferecida no 1º e no 2º ano do curso normal, constam os seguintes objetivos para o ensino dessa disciplina aos alunos do curso de formação de professores primários:

fornecer ao jovem, mais um elemento de cultura geral para que êle possa compreender, com maior amplitude e penetração, os problemas da vida comum [...] dotar o profissional do ensino primário de conhecimentos que

lhe permitam mais profundamente [...] a função socializadora da escola e [...] os fundamentos científicos do processo de escolarização (SÃO PAULO, 1954, p. 26).

Dentre os temas expostos no programa de Sociologia, incluem-se os que Antônio d'Ávila desenvolveu no manual e que estão de acordo com o programa: as características do meio social rural e do meio social urbano, a educação como processo socializador, a função social da escola, e a escola em face dos problemas sociais, principalmente brasileiros (os problemas da educação rural e urbana).

É possível verificar que d'Ávila organiza o manual e manipula os temas apresentados de forma que eles possam elucidar e enfatizar aquilo em que o autor acredita ou a sua Pedagogia. Essa Pedagogia é atrelada a uma Filosofia da Educação, pois para d'Ávila não há Pedagogia sem uma Filosofia da Educação que a oriente. Para o autor, o Cristianismo é uma filosofia, uma concepção de vida e, portanto, inspira um sistema de educação. E a Filosofia Pedagógica do Cristianismo “não é uma doutrina especulativa”, é “síntese normativa da vida” (D'ÁVILA, 1954, p. 57).

Aspectos como a educação integral, a educação vida e não preparo para a vida, a educação para a democracia, o capítulo sobre Escola Nova são temas diretamente relacionados ao ideário escolanovista, porém vistos por uma ótica católica, ou seja, com moderação, sem os excessos da Pedagogia moderna. A esse respeito, o autor afirma que

[...] devidos às desordenadas ambições da sociologia, da psicologia, da política, do industrialismo, do ativismo, do biologismo pedagógico, que tornaram a educação, uma vez, apenas a formação física da criança, outra, puro trabalho de desenvolvimento da inteligência, ora membro de partido, a pedagogia cristã restabelece o equilíbrio perdido, com êsses excessos e fixa como objetivo da formação do homem, a vida natural e a vida sobrenatural, a vida moral e religiosa, subordinando as demais vidas e colocando sob a inspiração do destino eterno do educando, as acidentais contingências de sua vida profissional, cívica, artística e social (D'ÁVILA, 1954, p. 58).

D'Ávila, em um momento anterior a esse de produção e publicação do manual *Pedagogia: teoria e prática*, já declarava a sua posição com relação à Escola Nova, deixando evidente que os fundamentos filosóficos dessa Escola são diversos da filosofia católica, empregada por ele. O artigo foi publicado na seção “Debates sobre a Escola Nova”, da *Revista Brasileira de Pedagogia*, em 1934, e por meio dele d'Ávila explicava:

Certo é que os fundamentos filosóficos da escola nova não se equilibram dentro das normas de nossas convicções religiosas. Mas colocados em planos de exame os fundamentos de uma e outra educação, negados os

alicerces dessa escola, excessivamente e perigosamente pragmática, com uma série de tendências em pontos vários, merecedores de combate, estabelecidos com segurança os fins educativos em vista na pedagogia católica, resta ao exame, as técnicas da escola nova, as atividades que reclama, e em geral a renovação que ardorosamente solicita nos ambientes escolares (D'ÁVILA, 1934, p. 26-27).

Para d'Ávila, estando a filosofia da Escola Nova fora das convicções católicas, então a única forma dos escolanovistas católicos fazerem uso dessa seria por meio das suas técnicas, ainda assim com muito cuidado para não se deixarem influenciar por alguns dos princípios filosóficos dessa Escola. E é por esse caminho que a Escola Nova será explorada pelos educadores católicos, uma vez que a realidade pedia uma renovação urgente. Nas palavras de d'Ávila,

Ha uma filosofia da escola nova e ha uma técnica da escola nova. Si á filosofia nós opomos o reparo energico de uma concepção inteiramente diversa á concepção de alguns renovadores, si não aceitamos por perigosa certas tendencias muito extremadas em educação, no terreno das novas técnicas, no campo dos novos metodos de ensino e ressalvadas as atitudes condenáveis em qualquer sistema educativo) precisamos aproveitar o que de fecundo nos pareça, para o rendimento escolar, para a transformação da escola em novos ambientes de trabalho mais educativo, de maior proveito no ensino e na aprendizagem. O que se póde nessa mudança de métodos e de atitudes é alguma coisa de urgente em nossas escolas. [...]. Bem usadas as novas exigencias dessa nova escola, sem transformar o trabalho infantil em desperdicio e desordem, colocando sempre á frente do aluno a direção segura do professor, nada vemos que motive o clamor exagerado de tantos espiritos, contra as técnicas da escola nova (D'ÁVILA, 1934, p. 27-28).

Analisando o manual a partir desse cenário, nota-se que as posições e orientações apresentadas por d'Ávila encontram-se estreitamente relacionadas às apresentadas por Lourenço Filho ([1961?]) em seu manual intitulado *Introdução ao estudo da Escola Nova*. Isso se verifica especialmente no que diz respeito às “bases técnicas” da Escola Nova, ou seja, as contribuições da Biologia, Psicologia e Sociologia com relação aos “sistemas” que lhe deram expressão (o sistema de projetos, de unidades de trabalho, centros de interesse), bem como no que diz respeito a um histórico sobre a Escola Nova no Brasil e no mundo, tema sobre o qual d'Ávila faz uma síntese muito semelhante.

Lourenço Filho, educador brasileiro responsável pela proposição de um estudo introdutório a respeito da Escola Nova, assim se posiciona a respeito das bases históricas desse movimento:

Em todos os tempos, os princípios e as práticas da educação apresentam mudanças. [...] Em vários países, muitos educadores então passaram a considerar novos problemas, intentando solvê-los com a aplicação de recentes descobertas relativas ao desenvolvimento das crianças. Outros experimentaram variar os procedimentos de ensino, ou logo transformar as normas tradicionais da organização escolar, com isso ensaiando uma *escola nova*, no sentido de escola diferente das que existissem. [...] a expressão adquiriu mais amplo sentido, ligado ao de um novo tratamento dos problemas da educação, em geral. É nessa acepção que ainda agora se emprega. Não se refere a um só tipo de escola, ou um sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais do ensino. De modo geral, derivaram de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudos da biologia e da psicologia, então iniciados. Mas alargaram-se depois, relacionando-se com outros muito numerosos, relativos às funções da escola em face de novas exigências da vida social (LOURENÇO FILHO, [1961?], p. 15).

Ao final desse manual, o educador apresenta a questão da Filosofia da Educação como forma de pensar a “ação intencional de educar”. Sendo assim,

A concepção de um *fim* qualquer requer a de meios. Por outro lado, nada pode ser tido como *meio*, senão em função de um objetivo definido. A unificação de ambos, ou a compreensão de suas relações mútuas, é que transformam uma atividade simplesmente *movida* por impulso ou desejo, em ação inteligentemente elaborada, ou de cunho racional (LOURENÇO FILHO, [1961?], p. 225-226).

Ainda segundo Lourenço Filho, a ação do educador é orientada por uma filosofia, “qualquer que seja, explícita ou implícita, ordenada ou coerente, clara ou apenas entrevista como norma pessoal de vida” ([1961?], p. 227). Ainda que não seja perceptível isso, mas a reflexão filosófica está presente e “[...] cada homem a exercita, distinguindo entre o que lhe pareça o bem e o mal, o certo e o incerto, o belo e o feio, o digno e o indigno, o sagrado e o profano” (LOURENÇO FILHO, [1961?], p. 228). Para o autor,

De forma mais ampla ou restrita, cada um unifica os resultados de suas idéias e sentimentos, traduzindo-os não apenas em noções teóricas, mas em intenções e propósitos, mais ou menos coordenados, nutridos por programas de vida e, assim, por valores (LOURENÇO FILHO, [1961?], p. 228).

Esse é o aspecto mais valorizado no manual de Antônio d’Ávila, é o ponto mais debatido pelo autor, faz parte das questões que iniciam o manual. Porém, para d’Ávila a ação do educador não pode ser guiada por uma filosofia “qualquer que seja”, como assim o é para

Lourenço Filho, mas para d'Ávila é necessário que seja guiada por meio de uma Filosofia Católica.

4.2 A difusão de uma Escola Nova católica: raízes e orientações

Nas décadas de 1940 e até mesmo de 1950, há a presença de uma educação progressista baseada na concepção escolanovista de educação, segundo Ghiraldelli Junior (2001). Para ele, dos anos de 1930 até os anos de 1950, o escolanovismo conquistou adeptos até mesmo dentro da Igreja Católica, que outrora havia se mostrado “contrária” à propagação dos princípios dessa Escola e lutado “contra” essa propagação. Essa instituição, nesse período, passou então por modificações de mentalidade, o que a levou, nos anos de 1950, a desenvolver em sua rede escolar experiências pioneiras sobre a Pedagogia Nova e sobre os “métodos ativos”.

Dessa maneira, o escolanovismo se reestruturou e se reorganizou ao ser absorvido por agrupamentos e setores sociais antes contrários a esse ideário, mas ele também foi se transformando e se adaptando internamente com relação aos desenvolvimentos da sociedade capitalista. Ghiraldelli Junior aponta a esse respeito que:

Pelas mãos dos próprios educadores liberais, a Pedagogia Nova foi deixando os velhos mestres e incorporando novos nomes, demonstrando grande capacidade de recomposição e de rearticulação no sentido de não perder os espaços conquistados na sua luta por hegemonia na arena das teorias educacionais (GHIRALDELLI JUNIOR, 2001, p. 127).

A disputa pela hegemonia dentro do campo educacional brasileiro que ocorreu no início da década de 1930, entre os militantes da igreja católica e os chamados pioneiros da educação nova, foi estrategicamente pensada por cada grupo na tentativa de alcançar os seus objetivos educacionais. A disputa acirrou-se em 1932, quando um grupo significativo de católicos que participavam da Associação Brasileira de Educação (ABE)⁵⁶ deixou esse grupo e passou a se reunir inicialmente em torno das Associações dos Professores Católicos do Distrito Federal (APCs) e no Centro D. Vital de São Paulo. Com o intuito de fortalecer sua

⁵⁶ A ABE foi criada no ano de 1924 e dela faziam parte ilustres representantes do movimento da Escola Nova no Brasil.

organização, esse grupo fundou, em 1933, a Confederação Católica Brasileira de Educação (CCBE)⁵⁷ (SGARBI, 1997, 2001; CARVALHO, 2003).

O objetivo dessa Confederação era a luta pelo ensino religioso nas escolas e a defesa das “idéias avançadas” e “progressistas”, do mundo moderno, porém com uma leitura feita à luz dos critérios e com a ponderação da encíclica papal *Divini Illius Magistri*⁵⁸, de Pio XI. Essas idéias foram veiculadas pela *Revista Brasileira de Pedagogia*⁵⁹, que divulgou os aspectos pedagógicos, filosóficos, políticos e psicológicos do escolanovismo católico por meio de artigos, resenhas, comentários, etc, que retratavam o cotidiano dos educadores e das escolas associadas à Confederação (SGARBI, 1997; 2001).

Pio XI, na encíclica *Divini Illius Magistri*, pensa a educação da seguinte forma: “consistindo a educação essencialmente na formação do homem como ele deve ser e portar-se, nesta vida terrena, em ordem a alcançar o fim sublime para que foi criado, é claro que [...] não pode dar-se educação adequada e perfeita senão a cristã” (PIO XI, 1974, p. 5). Sendo assim, fica ressaltada ainda a importância suprema da educação cristã. Porém essa educação é indispensável não só para os indivíduos. Segundo a encíclica, sua relevância se dá para toda a sociedade e para as famílias.

De acordo com a encíclica, para não errar “nesta obra de suma importância” é preciso ter uma idéia clara e exata sobre de quem é a “missão de educar”, “qual o sujeito da educação”, “quais as circunstâncias necessárias do ambiente” e “qual o fim e a forma própria da educação cristã”, segundo a ordem estabelecida por Deus (PIO XI, 1974, p. 6).

Segundo Pio XI (1974), os jovens católicos devem rejeitar a escola neutra e laica, “donde é excluída a religião” (p. 32). Não se deve admitir ainda a escola mista, e muito menos única. A escola deve ser católica e para isso é necessário que ela tenha mestres, programas, livros. E todas as disciplinas devem ser regidas pelo espírito católico.

Alerta ainda Pio XI (1974, p. 35) que

Acolhendo, pois, o que é novo, terá o cuidado de não abandonar facilmente o antigo, demonstrado bom e eficaz pela experiência de muitos séculos, [...]. Estas nobres tradições exigem que a juventude confiada às escolas católicas seja, sem dúvida, plenamente instruída nas letras e ciências, segundo as

⁵⁷ Segundo dados do Estatuto da Confederação Católica Brasileira de Educação, apresentados por Sgarbi (1997), essa sociedade foi fundada em 11 de maio de 1933 e constituída no mesmo ano durante o Primeiro Congresso Eucarístico Nacional. A CCBE era uma sociedade de professores e estabelecimentos de ensino católicos e um grêmio de assistência social-religiosa, com sede na capital do país. Seu fundador e primeiro presidente foi Everardo Backheuser. Ela deixou de existir em 1938.

⁵⁸ A primeira edição dessa encíclica foi publicada em 12 de janeiro de 1930, em italiano.

⁵⁹ Essa revista circulou de 1934 a 1938 e era órgão da CCBE.

exigências dos nossos tempos, mas ao mesmo tempo sólida e profundamente, em especial na sua filosofia [...].

De acordo com a encíclica, “o fim próprio e imediato da educação cristã é cooperar com a graça divina na formação do verdadeiro e perfeito cristão” (PIO XI, 1974, p. 38). Por isso, a educação cristã abrange o homem no seu todo, ou seja, cuida do sensível, do espiritual, do intelectual, da moral, do individual, do doméstico e do social.

A pesquisa de Sgarbi (1997) evidencia que os católicos ligados ao movimento de 1930 e organizados em torno das APCs e da CCBE não foram contrários aos princípios da Escola Nova como um todo e chegaram mesmo a construir, a divulgar e a vivenciar um escolanovismo próprio, ou seja, um “escolanovismo católico” que foi sendo divulgado e sistematizado por meio do impresso. E a encíclica é o meio pelo qual são “filtradas” essas idéias progressistas que os católicos passam a defender com muita moderação.

Sgarbi (2001) relata em sua tese que, entre os meios para alcançar os objetivos da CCBE, encontra-se a difusão do pensamento dos “grandes mestres da pedagogia católica” por meio de “obra para os educadores” ou de “manuais para os educandos”. Manuais, segundo ele, das diversas matérias do ensino, em todos os graus e modalidades, evidenciando, assim, a escolha do impresso para atingir seus objetivos.

Porém, no período do golpe de Estado articulado por Getúlio Vargas em 1937 e da instauração do Estado Novo, os educadores católicos se desarticularam. A reorganização dos educadores católicos se dá com a criação da Associação de Educação Católica do Brasil (AEC), criada em 24 de novembro de 1945, cuja função seria “coordenar, articular trabalhos em conjunto e trocas de experiências, bem como ajudar aos colégios católicos, que continuavam crescendo” (SGARBI, 1997, p. 173). Para Sgarbi (1997), não é possível observar na AEC, pelo menos nos seus primeiros anos de existência, a continuidade do ideal da CCBE.

4.3 Entre arte e ciência: da Pedagogia expressa no manual à Pedagogia afirmada em outros manuais

Para compreender o papel deste manual com a proposta católica de Escola Nova, é preciso estudá-lo a partir do conceito de Pedagogia nele expresso e em comparação com outros manuais de Pedagogia em circulação naquele momento, com orientações diversas.

Primeiramente, ao tratar da importância e conteúdo da Filosofia da Educação, d'Ávila a aponta como “teoria crítica e normativa da educação”. Assim sendo, pode-se pensar que a Pedagogia seria, então, prática da educação. Confirmando essa idéia, ainda no mesmo momento, d'Ávila faz uma citação no texto de D. Antônio Siqueira, que escreve que “à filosofia pertence criticar os postulados das ciências” e que “a Pedagogia é a aplicação prática dos princípios da Filosofia”.

Em seguida, citando Henry Boyd Bode, d'Ávila afirma que “a pedagogia é uma ciência [...]. Mas essa ciência não preenche função importante, senão quando fundada num programa social ou numa filosofia da educação. Suprimi este programa, o resultado será apenas engano e fatuidade” (D'ÁVILA, 1954, p. 15).

Ao tentar conceituar Pedagogia, o autor do manual, já de início, explicita que isso constitui uma tarefa nada simples. Dependendo da maneira que se pensa a Pedagogia, é possível afirmar que ela é “arte pedagógica”. Por outro lado, afirma d'Ávila que é preciso que o educador suba para além da prática, e para tanto necessita ter uma filosofia segura e equilibrada da vida. Assim, é a Pedagogia “teoria normativa da educação”. Porém, segundo d'Ávila, não se limita a Pedagogia apenas ao traçado de normas. Para ele, a Pedagogia se apresenta como “arte e técnica educativa”.

Sendo assim, d'Ávila cita Durkheim, para quem a Pedagogia não é ciência da educação. Ao mesmo tempo, faz uma citação, sem indicação de autor, sem referência, afirmando que cabe à Pedagogia o “caráter de ciência” porque atende a algumas exigências.

Desse modo, a Pedagogia seria entendida por Antônio d'Ávila como filosofia, como ciência, como arte, como técnica, ou ainda como arte e técnica da educação? Parece que essa dúvida não foi resolvida, afinal, não foi possível perceber nenhuma formulação concreta a esse respeito por parte do autor. Mas, por meio da análise feita nesta dissertação, é possível inferir que a Pedagogia apresentada no manual é entendida como ciência. Primeiramente porque uma das características observadas no estudo do manual é que ele é escolanovista e ainda porque d'Ávila entende que o curso de formação de professores é uma escola profissional. Ou seja, nas palavras de Pintassilgo (2006), em estudo dos manuais de Pedagogia do primeiro terço do século XX, em Portugal:

[...] não se nasce educador, aprende-se a ser educador e essa aprendizagem, mediatizada primeiro pela ciência e depois pela experiência, torna o educador um profissional do ensino, o que não significa que dele estejam ausentes os atributos que remetem para as dimensões mais artesanal e artística da actividade docente (PINTASSILGO, 2006, p. 181).

Deve-se ainda pensar o que outros manuais de Pedagogia afirmavam sobre o mesmo assunto. Assim, na 4ª edição do *Manual de Pedagogia Moderna* (teórica e prática), publicado em 1948, pela Editora Globo, seu autor Everardo Backheuser, logo no primeiro capítulo, vai tentar conceituar Pedagogia, indagando-se se esta seria, de fato, uma arte ou uma ciência. Para Backheuser (1948, p. 32, grifo do autor),

Estudo [...] da história da pedagogia, mostrará que só nestes últimos tempos, de *Pestalozzi* para cá, começa ela a receber os primeiros ademanes científicos. E, ainda assim, são passos indecisos, hesitantes, que, mau grado todos os esforços da últimas décadas, não lhe podem, todavia, conceder indiscutíveis foros de ciência.

Ainda segundo esse autor católico, a Pedagogia é um setor da Sociologia e, portanto, as mesmas incertezas da experimentação sociológica aparecerão no campo educacional. Para ele, “poderá a experimentação ser usada em pedagogia, mas com muitas ressalvas e bastante circunspeção” (BACKHEUSER, 1948, p. 33). Também é lícito, segundo esse autor, e até recomendável sujeitar os fenômenos pedagógicos a tratamentos estatísticos. Mas nada disso concede a qualquer fenômeno o caráter de científico. Segundo o autor, “um conjunto de conhecimentos só assume caráter verdadeiramente científico quando pode ser enfeixado em umas tantas *leis* que permitam conhecidos certos fenômenos *prever* outros” (BACKHEUSER, 1948, p. 33).

Dessa forma, estando a Pedagogia longe de ter o rigor da Matemática, da Física, da Química e mesmo da Biologia, conclui o autor que “*a pedagogia é um pouco mais do que arte e um pouco menos que ciência*” (BACKHEUSER, 1948, p. 35, grifos do autor).

Lorenzo Luzuriaga, autor do manual intitulado *Pedagogia*, publicado pela Companhia Editora Nacional, em 1953, e traduzido por Lólio Lourenço de Oliveira, também faz, em seu primeiro capítulo, a tentativa de conceituação da Pedagogia e discute a Pedagogia como arte, como técnica, como teoria, como ciência e como filosofia.

Segundo Luzuriaga (1953), a educação foi originariamente uma arte. Sendo assim, “a capacidade, a habilidade daquele (do professor) em transmitir conhecimentos e destrezas era o decisivo” (LUZURIAGA, 1953, p. 16). Depois surgiram certas regras que se podiam transmitir de uns a outros. Assim, segundo esse autor, é que surgiram as Irmandades e Confrarias de mestres. Pensa Luzuriaga (1953) que a educação é mais do que arte, e a Pedagogia, mais do que teoria da arte da educação, porém,

ainda que a educação seja algo mais do que arte, continua sendo uma arte que não se pode descuidar, mas que, pelo contrário, deve ser cultivada. O educador é antes de tudo um artista, um artista do ser humano infantil que deverá educar e formar (LUZURIAGA, 1953, p. 18).

Embora a educação seja uma arte, ela também é uma função que dispõe de uma série de conhecimentos e recursos objetivos que podem ser comunicados de uma pessoa a outra. Esses conhecimentos e recursos, de acordo com Luzuriaga, foram obtidos por meio da prática e da experiência e foram transmitidos por tradição de uma geração a outra. Depois, segundo esse autor, finalmente foi criada uma série de métodos e processos escolares para o ensino da leitura, escrita e cálculo e, depois, para as demais disciplinas, até se chegar aos métodos da educação moderna. Sendo assim, constitui-se a pedagogia uma técnica, mas, embora ela pedagogia recorra a outras ciências, como a Psicologia, a Biologia e a Sociologia, para utilizar seus conhecimentos destas, nem por isso ela é pura tecnologia, como pontua o autor.

Pensa Luzuriaga que a diferença entre a técnica e a Pedagogia nasce da própria natureza da educação. Sendo assim, enquanto

[...] a técnica emprega um material sem alma, a educação dirige-se particularmente a esta. Por outro lado, a técnica é alguma coisa mecânica, automática, aplicada indiferentemente a qualquer material, enquanto a educação tem que resolver problemas individuais. A técnica refere-se, antes de mais nada, à prática, e a pedagogia, além de prática, é uma teoria (LUZURIAGA, 1953, p. 19).

Para Luzuriaga (1953), a educação, antes de qualquer coisa, é ação. Mas uma ação para ser eficiente deve ser reflexiva, sem isso será apenas impulso cego ou mera imitação. Para esse autor, “mesmo os atos mais simples da educação como, por exemplo, o ensinar a ler, necessitam de uma meditação, de uma teoria” (LUZURIAGA, 1953, p. 21). Necessita o educador, então, tanto da experiência e da prática, quanto da reflexão e das idéias. Expõe Luzuriaga que quase todos os grandes educadores, como Comênio, Pestalozzi e Froebel, foram ao mesmo tempo teóricos e práticos.

Para ele, ainda, a teoria da educação é anterior à ciência da educação. Começou-se a refletir teórica e filosoficamente sobre as coisas tão logo o homem deixou de satisfazer-se em realizar a educação como atividade empírica. Segundo Luzuriaga (1953), os dois filósofos mais importantes que escreveram teorias sobre educação foram Platão e Aristóteles.

Em síntese, pensa Luzuriaga que, assim como a prática, a arte e a técnica da educação são importantes, não o são menos a reflexão e a teoria, desde que “não fiquem em

pura especulação ou utopia, como, também, aquelas, em puro empirismo ou rotina” (LUZURIAGA, 1953, p. 22).

Luzuriaga (1953) afirma ainda que a Pedagogia é uma ciência, uma vez que toda ciência é formada por um objeto próprio, por um pedaço da realidade que não pertence ao campo das demais ciências. E a Pedagogia possui seu objeto peculiar, ou seja, a educação, que cabe exclusivamente a ela. Para o autor, toda ciência deve dispor de uma série de métodos para resolver seus problemas, e a Pedagogia dispõe dos métodos de observação, experimentação, compreensão, interpretação etc. Além disso, toda ciência organiza o resultado de seus estudos em um conjunto unitário de conhecimentos, em sistema, e a Pedagogia dispõe também de unidade e sistema.

O autor explica também que a Pedagogia é, assim como todas as ciências, puramente teórica. Estuda a realidade educativa, individual ou social, de modo desinteressado, especulativo, e após isso faz as aplicações. Essa ciência é ainda, na divisão costumeira das ciências, uma ciência do espírito e pode-se completá-la como sendo uma ciência cultural (LUZURIAGA, 1953).

Para Luzuriaga (1953), a Pedagogia é ainda uma ciência normativa e ao mesmo tempo descritiva, ou seja, que determina os fins da educação e investiga a realidade educativa, tanto no aspecto individual quanto no social. Na discussão a respeito do valor da Pedagogia, aponta o autor o seguinte:

Se a educação se realiza em vista de, ou sobre o fundamento da pedagogia como ciência, eliminar-se-á daquela a intervenção de elementos ou fatores interessados em fins particulares ou parciais, como partidos políticos, confissões religiosas ou classes sociais. Se, ao contrário, a educação não possui uma fundamentação científica, ficará exposta aos ventos de tôdas as ideologias (LUZURIAGA, 1953, p. 25).

E, finalmente, para Luzuriaga (1953, p. 26), a Filosofia representa, por uma lado, “a unidade de todos os conhecimentos científicos, os últimos princípios ou pressupostos de tôdas as ciências” e, por outro lado, “a referência de todo o saber à vida do homem, a suas idéias, sentimentos e volições.”

Segundo esse autor, a relação da Pedagogia com a Filosofia é tão íntima que alguns consideram aquela parte integrante desta e subordinada a esta. Isso não significa, para Luzuriaga, que a Pedagogia tenha perdido sua autonomia. Ele entende, ao contrário, que a Pedagogia se apresenta mais segura ao encontrar uma fundamentação teórica de caráter filosófico.

Em suma, para Luzuriaga (1953), embora a Pedagogia possa ser uma arte, uma técnica, uma teoria e uma filosofia, ela é, essencialmente, a ciência da educação. Ele afirma que

A pedagogia estuda a educação como se apresenta na vida individual e social, como parte da realidade humana. [...] a pedagogia estuda a educação como formação ou estruturação do homem, segundo normas ou fins determinados. [...] estuda a aplicação das normas e das leis da educação como parte da prática. [...] A pedagogia, finalmente, estuda a educação como um produto histórico humano pertencente ao mundo da cultura. [...].

Em vista dessas explicações, poderíamos definir mais largamente a pedagogia, dizendo: é uma ciência do espírito ou da cultura, que estuda o ser da educação, suas leis e normas, assim como a aplicação destas à vida individual e social, e a evolução que aquela tem sofrido (LUZURIAGA, 1953, p. 28-29).

O que se apresentou aqui foi apenas o início de uma análise e de uma discussão suscitada pelo estudo realizado nesta dissertação a respeito do manual *Pedagogia: teoria e prática*, de Antônio d'Ávila. Certamente, pelos limites impostos por esta dissertação, não seria possível, assim como não o foi, uma discussão mais aprofundada a esse respeito. Ficam, portanto, para um trabalho posterior, discussões mais detalhadas e aprofundadas a respeito do assunto aqui levantado. Certamente, surgiram, com o exposto, novas dúvidas, sobre, por exemplo, o que Antônio d'Ávila expôs a respeito da Pedagogia como arte e ciência. Será que isso reflete uma discussão do período? Ou, como expôs Luzuriaga (1953), se a Pedagogia for entendida como ciência, elimina-se dela a intervenção de elementos como a confissão religiosa? Será que Antônio d'Ávila não assumiu uma posição com relação ao caráter da Pedagogia porque havia dúvida, ou porque, se ele a assumisse como ciência, não poderia defender uma Filosofia Pedagógica Católica, assim como a defendeu em seu manual?

Outra questão que foi levantada no decorrer desta dissertação se refere ao seguinte pensamento: há diferença entre Pedagogia Moderna e Pedagogia da Escola Nova?

Segundo Carvalho (2000), a partir do final do século XIX a Pedagogia é a “arte de ensinar”, estruturada sobre a boa imitação de modelos. Portanto, é entendida como Pedagogia moderna. Diferentemente dessa, em meados da década de 1920 começa a se estruturar no país uma Pedagogia da Escola Nova, cuja intenção é subsidiar a prática docente com um “repertório de saberes autorizados, propostos como os seus fundamentos ou instrumentos” (CARVALHO, 2000, p. 111).

No modelo escolar paulista em que a Pedagogia moderna é a “arte de ensinar”, a Escola Modelo anexa à Escola Normal é instituição nuclear, em que os futuros mestres poderiam aprender a ensinar vendo bons modelos e imitando as práticas pedagógicas. Assim,

Procedimentos de vigilância e orientação, acionados nos dispositivos de Inspeção Escolar, produziram a uniformização necessária à institucionalização do sistema de ensino que a propagação do modelo pretendia assegurar. [...]. Dessa estratégia republicana, resulta o modelo paulista que será exportado para outros estados da Federação: ensino seriado; classes homogêneas e reunidas em um mesmo prédio, sob uma única direção; métodos pedagógicos modernos utilizados na Escola Modelo anexa à Escola Normal e monumentalidade dos edifícios em que a instrução pública se faz signo do progresso (CARVALHO, 2000, p. 112).

Essa Pedagogia moderna, de acordo com Carvalho (2000), foi sendo gradativamente substituída por iniciativas que pretendiam construir uma Pedagogia Científica. O fim da Pedagogia como “arte de ensinar” deu-se por duas formas distintas: “a de um progressivo didatismo” e a de uma “hipervalorização das ‘ciências’ da educação como *fundamentos* da prática docente” (CARVALHO, 2000, p. 114).

Na disputa pelo estatuto de Pedagogia moderna e nova emerge vencedora a chamada Pedagogia da Escola Nova, que acaba relegando os saberes concorrentes, seus opositores e também muitos dos seus precursores e aliados a uma Pedagogia tradicional. Não bastava mais à institucionalização da escola no país uma Pedagogia entendida como “arte de ensinar”. Nessa nova Pedagogia que toma para si o título de moderna, “o método é dissociado da prática”. Portanto, as novas estratégias adotadas para a formação docente constituem-se de um “repertório de saberes autorizados”, propostos como seus fundamentos (CARVALHO, 2000, p. 119). Essa nova estratégia é que guia a coleção intitulada “Biblioteca de Educação”, de Lourenço Filho, ou seja, na primeira série são expostas “as bases científicas do ensino” e, na segunda, “os meios práticos de educação e ensino” (CARVALHO, 2000, p. 119).

Para Antônio d’Ávila (1954), pode-se afirmar que não há diferença entre Pedagogia moderna e Pedagogia da Escola Nova. O autor emprega a todo o momento a Pedagogia moderna como sendo a Pedagogia que substitui a tradicional. Em seu manual, é possível observar o tratamento dado à Pedagogia moderna e, por ele, ainda é possível concluir que o autor utiliza para a sua Pedagogia o título de “moderna” assim como o fazem Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, de acordo com Carvalho (2000; 2003). D’Ávila é disseminador dessa Pedagogia escolanovista, que toma para si o estatuto de “moderna e nova, porque ativa”, e relega a existência de tudo o que se fazia de moderno no momento a uma Pedagogia dita

tradicional. É preciso mencionar que autores como Lourenço Filho e Fernando de Azevedo compõem o quadro dos autores mais citados no manual de d'Ávila, sendo um citado 13 vezes, e outro, sete vezes, respectivamente. Esse pode ser um indício do posicionamento de d'Ávila no campo educacional ou ainda da construção do seu discurso.

Os indícios que marcam a Pedagogia proposta por Antônio d'Ávila como sendo expressão da Pedagogia da Escola Nova estão nas bases por ele chamada de científicas que esse educador tenta impregnar no seu discurso, ou seja, as bases filosóficas, biológicas, sociológicas e outras, sobre as quais desenvolve sua proposta. Além da presença marcante do catolicismo, que serve como filtro para tudo que propõe essa Pedagogia moderna que ele anuncia no seu manual.

Por esse aspecto, já seria possível afirmar que d'Ávila entendia a Pedagogia como ciência. Mas há o aspecto da arte a que o autor se refere no manual, inclusive dizendo que ela não é suficiente. Não sendo ela suficiente, faz-se necessária a ciência. Então, para d'Ávila, a Pedagogia é ciência da educação, é ciência e arte, ou ainda, como propõe Lourenço Filho ([1961?], p. 241), “a Pedagogia depende da Filosofia”, que é a posição tomada pelos neotomistas, em geral, como De Hovre, Maritain e outros. Essa é outra possibilidade também, uma vez que esses dois autores são citados (De Hovre, quatro vezes, e Maritain, uma vez) no manual de d'Ávila. Há ainda a possibilidade de pensar que “a Filosofia é uma das fontes do estudo da educação”, assim como pensam Dewey, Kerschensteiner, Clapararède, Kilpatrick e Hubert, e também segundo Lourenço Filho ([1961?], p. 241). Dewey é citado nove vezes no manual, Kerschensteiner, sete vezes, e os outros, nenhuma vez.

Enfim, como se observa, restam mais dúvidas do que certezas. Dessa forma, para que seja feita uma afirmação mais acertada do posicionamento de d'Ávila a respeito da sua representação sobre a Pedagogia, faz-se necessário um estudo de outros manuais, um acompanhamento do percurso da Pedagogia, do seu aparecimento até o seu desaparecimento no currículo dos cursos de formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conteúdo apresentado no manual faz parte de um conjunto de experiências vividas, experimentadas, testadas, aprovadas e desaprovadas por meio das atividades profissionais de Antônio d'Ávila. De certa forma, ele mesmo aponta isso em seu prefácio quando afirma que as sugestões, diretrizes e normas expostas no manual são “[...] reflexo de experiências reais, sob a chancela da prática e de resultados já obtidos” (p. 8). Esse educador, nos seus mais de cinquenta anos de vida profissional, dedicou-se totalmente à educação, haja vista sua biografia, seu *curriculum vitae*, suas publicações em artigos de jornais e revistas, manuais de ensino, livros de leitura, co-tradução, conferências e discursos, além de sua participação em entidades profissionais e os cargos ocupados por esse professor no ensino e na administração. Antônio d'Ávila lecionou ainda diversas disciplinas, inclusive Pedagogia, em escolas públicas e particulares, escolas de ensino secundário e de ensino superior, e escolas leigas e católicas.

D'Ávila, na época de produção e circulação do manual estudado, teve atuação como professor (anos de 1940), inclusive lecionando nos cursos técnicos do SENAC e no curso rápido do SESI; atuou ainda como chefe de Orientação Pedagógica do SENAC de São Paulo (1946 a 1951); atuou como assistente e depois como assessor técnico da Divisão de Ensino do SENAI de São Paulo (1952 a 1968); foi bolsista do SENAI e do RIT para estudar o ensino industrial em diversos países da Europa (1954 e 1955). Durante esse período, foi presidente do Centro de Estudos “Roberto Mange”, do SENAI em São Paulo (1956 a 1962), e foi ainda Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado de São Paulo (maio/nov. 1957). Em sua produção escrita, destacam-se: a publicação da 1ª edição do volume 3 do manual *Práticas Escolares*, em 1954; as primeiras edições da série de livros didáticos *O tesouro da criança*, para os quatro graus primários, todos publicados em 1953 pela Companhia Editora Nacional; a conferência intitulada *Grandes figuras do magistério feminino*, realizada em Presidente Prudente, em 1953; além dos vários artigos em periódicos e capítulos de livros, publicados na década de 1940 e 1950. Dessa forma, d'Ávila já era um autor conhecido nos meios educacionais.

Diante das diversas atividades exercidas, dos cargos ocupados, das influências exercidas sobre sua vida pessoal, educacional e profissional, como por exemplo, da sua formação católica, da influência recebida em sua vida profissional por educadores conhecidos nos meios educacionais, enfim, por toda sua trajetória e por toda a sua produção, é possível pensar em Antônio d'Ávila como um estudioso da educação, do ensino e dos seus problemas. E diante dessa sua formação, de sua trajetória e do momento histórico educacional e político é que o manual *Pedagogia: teoria e prática* foi pensado nesta dissertação.

O manual escrito por Antonio d'Ávila é indicado para uso nos cursos de formação de professores e para os professores em exercício. Nele estão presentes, como o próprio título sugere, o que é Pedagogia, quais suas características e sua fundamentação. Nesse sentido, foi realizada uma busca de quais eram as concepções presentes no manual, quais as apropriações feitas pelo autor e qual representação ele fazia da Pedagogia.

Para isso é que foi apresentada a análise dos aspectos constitutivos da “configuração textual” do manual *Pedagogia: teoria e prática*. E foi refletindo sobre a inter-relação desses aspectos que foi possível formular uma tentativa de síntese do que foi apresentado na dissertação, relativamente aos objetivos, problemas e questões formulados na Introdução deste trabalho.

A Pedagogia da Escola Nova, que recebe o estatuto de Pedagogia Moderna, é tema recorrente no manual de Antônio d'Ávila. Essa é uma das características da Pedagogia apresentada por esse educador, e os temas nele apresentados no manual estão relacionados a concepção, com destaque para as contribuições de Lourenço Filho, John Dewey, Almeida Junior, Fernando de Azevedo e outros autores elencados no Quadro 3. Antônio d'Ávila apresenta ainda uma concepção de educação integral, condizente com sua posição escolanovista, e uma concepção cristã de educação, ou seja, uma Pedagogia escolanovista e católica. Os conteúdos abordados se relacionam com os saberes de algumas áreas de conhecimento, como a Filosofia da Educação, a Sociologia da Educação, a História da Educação e a Biologia educacional. Esses conteúdos, por outro lado, são os mesmos indicados nos *Programas* oficiais destinados aos cursos normais.

A concepção de Pedagogia presente no manual e os conteúdos abordados foram subsidiados pela presença de autores que escreveram sobre os princípios mencionados, pela presença de autores católicos e pela presença influente da encíclica *Divini Illius Magistri*, que fixava os princípios a que qualquer Pedagogia Católica deveria subordinar-se. Todos se encontram no manual analisado fundamentando a apresentação de assuntos, tais como:

educação integral, educação para a democracia, educação vida e não preparo para a vida, escola do trabalho, escola ativa, os valores na educação e todos os outros já mencionados.

Sendo assim, é possível concluir que o manual de ensino analisado é representativo das idéias didático-pedagógicas escolanovistas do momento histórico de sua produção e circulação, assim como mencionado na Introdução da dissertação, e que nele se apresenta uma síntese de saberes e práticas considerados necessários para a formação do professor primário e para o exercício eficiente do magistério, se que encontram estreitamente relacionados a esse ideário. Torna-se necessário, diante do exposto até aqui, ampliar a idéia outrora formulada, uma vez que, no decorrer da pesquisa, foi sendo revelada uma concepção católica com relação aos saberes necessários e, portanto, com relação à concepção de Pedagogia divulgada pelo autor do manual.

De acordo com o que foi exposto no capítulo a respeito do momento histórico de produção e circulação desse manual, e refletindo sobre a periodização apresentada na tese de Silva (2005), é possível afirmar que, além de apresentar as prescrições oficiais para o ensino da Pedagogia nos cursos de formação de professores, esse manual foi elaborado com a expectativa de responder a um anseio do momento histórico de sua produção. Sendo assim, supõe-se que o manual *Pedagogia: teoria e prática* foi escrito com o intuito de suprir um problema de má formação que ocorria na década de 1950, devido ao crescimento do sistema escolar, como já foi mencionado em outro momento nesta dissertação.

O problema de má formação mencionado refere-se a uma questão de base teórica, tem relação com os fins da educação. D'Ávila enfatiza essa questão no seu manual, relacionando-a a uma necessidade indiscutível da Filosofia da Educação nos cursos de formação de professores, importante também para os que já atuam no magistério, para que sejam bem elaborados os fins desejados à educação do homem “novo”. Homem que deveria ser formado para uma sociedade em mudança e, portanto, também em formação naquele momento.

Enfim, Antônio d'Ávila, contribuiu ainda para a divulgação de uma Escola Nova Católica, assim como Sgarbi (1997) aponta em sua pesquisa. Para esse pesquisador, os fatos apresentados por ele – aos quais acrescento a divulgação desse manual, bem como a discussão inicial que apresento no capítulo 4 desta dissertação a respeito de uma pedagogia moderna ou escolanovista – mostram que se faz necessário pensar em uma revisão na historiografia da educação brasileira. Para Sgarbi, essa historiografia pouco ou nada considera os trabalhos dos educadores católicos “que tanto lutaram para que a Escola Nova fosse uma realidade, não só

nas escolas católicas, como também nas escolas públicas, e chegaram assim a construir algo novo, o que chamamos de ESCOLANOVISMO CATÓLICO” (SGARBI, 1997, p. 174).

No manual analisado, foram apresentados os saberes e práticas considerados necessários para a formação de futuros professores e para auxiliar os já formados. Essas idéias permitiram compreender ainda a concepção de Pedagogia exposta por Antônio d’Ávila.

Ao estudar esse manual, e na tentativa de responder as questões inicialmente formuladas, ora os questionamentos foram respondidos, ora as indagações e dúvidas foram ampliadas. Dessa forma, é necessário continuar pesquisando, continuar estudando para poder esclarecer ainda mais o que significou a Pedagogia como disciplina nesse período e em outros. Ou ainda, é necessário ampliar os estudos a respeito de Antônio d’Ávila e sua produção escrita, contribuindo, assim, para desvendar partes da história educacional brasileira, da história dos impressos escolares (jornais, revistas, manuais), visto que o educador possui uma vasta produção escrita e que essa se encontra ainda pouco explorada, como demonstrado na presente dissertação.

REFERÊNCIAS

A DIRETORIA. I.E. “Prof. Stélio Machado Loureiro” de Birigui. *A Verdade*, Birigui, ano 18, n. 898, 24 fev. 1963. p. 5.

ARAÚJO, M. C. de A. Antônio Carneiro Leão. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil*. 2. ed. aum. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC-Inep-Comped, 2002. p. 114-122.

BACKHEUSER, E. *Manual de Pedagogia Moderna (Teórica e Prática)* – para uso das Escolas Normais e Institutos de Educação. 4. ed. Rio de Janeiro, Porto Alegre, São Paulo: Editora Globo, 1948. (Biblioteca “Vida e Educação”).

BOURDIEU, P. A Ilusão Biográfica. In: _____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 3.ed. São Paulo: Papirus, 2001. p. 74-82.

CAMBI, F. *História da pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. UNESP, 1999. (Encyclopaedia).

CAMPOS, F. R. *A Sociologia da Educação os cursos de formação de professores entre os anos 30 e 50: um estudo da disciplina a partir dos manuais didáticos*. 2002. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2002.

CARVALHO, M. M. C. de. A caixa de utensílios e a biblioteca: Pedagogia e práticas de leitura. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Orgs.). *Brasil 500 anos: tópicos em História da Educação*. São Paulo: Edusp, 2001. p. 137-167.

CARVALHO, M. M. C. de. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. *São Paulo em perspectiva*, v. 14, n. 1., p. 111-120. 2000.

_____. O território do consenso e a demarcação do perigo: política e memória do debate educacional dos anos 30. In: CARVALHO, M. M. C. de. *A escola e a república e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 89-102. (Estudos CDAPH. Série historiografia).

_____. Por uma história cultural dos saberes pedagógicos. In: SOUSA, C. P. de.; CATANI, D. B. (Org.). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*. São Paulo: Escrituras, 1998. p. 31-40.

CARVALHO, R. M. Professor Antônio d’Ávila. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 8, out./nov. 1989.

CATANI, D. B. *Ensaio sobre a produção e circulação dos saberes pedagógicos*. 1994. Tese (Livre-Docência) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

_____. *Educadores à meia-luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo: 1902-1918*. 1989. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

CAVAZOTTI, M. A. José Dias de Mattos Veríssimo. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil*. 2. ed. aum. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC-Inep-Comped, 2002. p. 609-614.

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

_____. O mundo como representação. *Estudos avançados*, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991.

_____. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Tradução Mary Del Priore. 2. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CURY, C. R. J. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 2002.

D'ÁVILA, A. *Pedagogia: teoria e prática: de acôrdo com o programa de ensino do curso normal e com as diretrizes do ensino primário*. v. 1. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954. 415 p.

_____. Oscar Thompson. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 100-101. (Poliantéia comemorativa...).

_____. *As modernas directrizes da Didática*. Monographia apresentada para o concurso de Methodologia do Ensino Primario na Escola de professores da Universidade de São Paulo. São Paulo: Typ. Ideal – Heitor L. Canton, 1935, 198 p.

_____. *Práticas escolares: de acordo com o programa de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1942.

_____. *Práticas escolares: de acordo com a orientação de ensino primário e cursos de transição entre o primário e o secundário*. v. 3. São Paulo: Saraiva, 1954.

_____. Projeto Memória da Psicologia brasileira: depoimento n.3 [jun. 1983]. Entrevistadores: Carlos Corrêa Mascaro e Valério Giuli. São Paulo: Stúdio de som do Museu da Imagem e do Som, 1983. 2 cassetes sonoros. Entrevista concedida ao Programa de História Oral da Psicologia brasileira realizada em colaboração com o Arquivo do estado de São Paulo e a Academia Paulista de Psicologia.

_____. *Curriculum Vitae*. [S.l.: s.n.], [19--]. Não publicado.

_____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, p. 8, fev. 1971.

_____. Galeria de patronos de escolas (I). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, jun. 1980.

_____. Bibliografia. *Revista de Educação*, São Paulo, v. 30, p. 184-186, jul./dez. 1943.

_____. História da Educação no Brasil. *Revista de Educação*, São Paulo, v. 29, n. 30/39, p. 187-188, mar. 1941/jun. 1943.

_____. Coisas de Educação. *Revista Brasileira de Pedagogia*, Rio de Janeiro, p. 25-28, fev. 1934.

DIAS, M. A. “Um estudo sobre *O tesouro da criança* de Antônio d’Ávila (1965)”. 2006. 64 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

FERRARI, M. Jean-Jacques Rousseau: O filósofo da liberdade como valor supremo. *Revista Nova Escola on line*, São Paulo, ed. 174, ago. 2004. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0174/aberto/mt_72479.shtml>. Acesso em: 10 nov. 2006.

_____. J. F. Herbart: O primeiro a ver a Pedagogia como ciência. *Revista Nova Escola on line*, São Paulo, ed. 175, set. 2004. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0175/aberto/mt_70375.shtml>. Acesso em: 10 nov. 2006.

_____. J. H. Pestalozzi: O teórico que incorporou o afeto à Pedagogia. *Revista Nova Escola on line*, São Paulo, ed. 171, abr. 2004. Disponível em : <http://novarevista.abril.uol.com.br/index.htm?ed/171_abr04/html/pensadores>. Acesso em: 18 nov. 2006

GANDINI, R. P. C.; RISCAL, S. A. Manoel Bergström Lourenço Filho. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil*. 2. ed. aum. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC-Inep-Comped, 2002. p. 746-754.

_____. Antônio Ferreira de Almeida Júnior. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil*. 2. ed. aum. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC-Inep-Comped, 2002. p. 131-137.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. *História da Educação*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Magistério 2º grau. Série formação do professor).

HILSDORF, M. L. S. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

INOUE, L. M. “Formação de professores: a *Revista de Educação* (1921-1922). Marília, 2007. Projeto de pesquisa em desenvolvimento financiado pela FAPESP.

LABEGALINI, A. C. F. B. *A formação de professores alfabetizadores nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo (1933 a 1975)*. 2005. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

LE GOFF, J. História [O ofício do historiador e A história hoje]. In:_____. *História e Memória*. Lisboa: Edições 70, 2000. p. 100-140.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. 7. ed. refundida. São Paulo: Melhoramentos, [1961?].

_____. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. 4. ed. revista e aumentada. São Paulo: Melhoramentos, 1937. (Bibliotheca de Educação, v.11)

LUZURIAGA, L. *Pedagogia*. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953. (Série Atualidades Pedagógicas, v.56).

MARCÍLIO, M. L. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MELO, L. C. de. *Dicionário de autores paulistas*. São Paulo: [s.n.], 1954. p. 182-183. (Comissão do IV centenário da cidade de São Paulo).

MORTATTI, M. do R. L. *Os sentidos da alfabetização (São Paulo - 1876/1994)*. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000.

_____. Entre o ideal e o usual: a *Didática Mínima*, de Rafael Grisi. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 82, n.200/201/202, p. 15-25, jan./dez. 2001.

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

NUNES, C. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. In: *Revista Brasileira de Educação: 500 anos de Educação Escolar*. n. 14 (especial), mai/jun/jul/ago. São Paulo: Autores Associados/ ANPED, 2000, p. 35-60.

_____.; CARVALHO, M. M. C. Historiografia da Educação e Fontes. *Cadernos ANPED*. Porto Alegre, n. 5, 1993. p. 7-64.

O PROF. Antonio d’Ávila proferirá a aula inaugural do Instituto de Educação. *O Birigüense*, Birigui, 24 fev. 1963. (ano 32, n.1691).

OZELIN, J. R. “*Revista da Escola Normal de São Carlos (1916-1923): A formação do professor*”. 2006. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

PILETTI, N. Fernando de Azevedo. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil*. 2. ed. aum. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC-Inep-Comped, 2002. p. 349-353.

PINTASSILGO, J. Os manuais de Pedagogia no primeiro terço do século XX: entre a tradição e a inovação. In: CARVALHO, M.; FREITAS, M. C., MORGARRO, M.J. & PINTASSILGO, J. *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Edições Colibri, 2006.

PIO XI. *Sobre a educação cristã da juventude (encíclica Divini Illius Magistri)*. 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 1974.

REDAÇÃO. Editorial. *Educação*, São Paulo, v. 31, n. 42/43, jan./jun. 1944.

RODRIGUES, C. M. *A ordem: uma revista de intelectuais católicos (1934-1945)*. Belo Horizonte: Autêntica/Fapesp, 2005. 232 p.

ROMANELLI, O. de O. *História da educação no Brasil (1930-1973)*. 25. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

SANTOS, T. M. *Noções de História da Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, [19--].

SÃO PAULO (Estado). Departamento de Educação. Portaria n.49, de 2 de dezembro de 1954. *Programas das escolas normais e instruções metodológicas*. São Paulo: Editora do Brasil, [1954].

SERRA, A. E. *As associações e os escritos de professores e alunos das escolas normais nos periódicos “Excelsior” (1911-1939) e “O Alvorecer” (1911-1914): apropriação e representação*. 2007. Texto de Qualificação de doutorado em Educação - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

SGARBI, A. D. *Igreja, Educação e Modernidade na década de 30 – escolanovismo católico: construído na CCBE, divulgado pela Revista Brasileira de Pedagogia*. 1997. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1997.

_____. *Bibliotecas Pedagógicas Católicas: estratégias para construir uma “civilização cristã” e conformar o campo pedagógico através do impresso (1929-1938)*. 2001. 374 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

SILVA, V. B. da. *História de leituras para professores: um estudo da produção e circulação de saberes especializados nos “manuais pedagógicos” brasileiros (1930-1971)*. 2001. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. *Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)*. 2005. 400 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

SILVA, E. C. “O professor ideal na Escola Normal de São Carlos: a revista *Excelsior!* (1911-1916)”. 2006. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

SOUTO MAIOR, M. *Dicionário de Folcloristas Brasileiros*. Goiânia: Kelps, 2000. 252 p. Disponível em: <www.soutomaior.eti.br/mario/paginas/dicfrs.htm>. Acesso em: 23 nov. 2006.

STANISLAWSKI, C. de F. S. “*Saudade (1919-2002): a contribuição de Thales Castanho de Andrade para o campo da leitura escolar.* 2006. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

TANURI, L.M. História da formação de professores. In: *Revista Brasileira de Educação: 500 anos de educação escolar.* n. 14 (especial) – mai/jun/jul/ ago. SP: Autores Associados, 2000, p.61-88.

TOLEDO, M. R. de A. *Coleção Atualidades Pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981).* 2001. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

TREVISAN, T. A. *Um estudo sobre Práticas escolares (1940), de Antônio d’Ávila.* 2003. 66 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

_____. *Manuais de ensino para formação de professores primários: um instrumento de pesquisa.* 2002. 17 f. Não publicado.

_____. *Um estudo sobre o Jornal dos Professores e a Galeria dos Patronos de Escola, de Antônio D’Ávila (1964-1989).* 2004. 38 f. Trabalho apresentado como requisito para avaliação da disciplina Memória e História da profissão docente, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. L. Sud Mennucci. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil.* 2. ed. aum. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC-Inep-Comped, 2002. p. 962-963.

VIEIRA, M. do P. de A.; PEIXOTO, M. do R. da C.; KHOURY, Y. M. A. *A pesquisa em história.* 4. ed. São Paulo: Ed. Ática, 2002. 80 p. (Série Princípios).

VILELA, M. C. *Deixar falar a “Educação”: escuta de um discurso pedagógico.* 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1997.

_____. *Discursos, cursos e recursos: autores da revista “Educação” (1927-1961).* 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000.

VILELA, M. C.; SILVA, C. P. B. da; PINHEIRO, A. R.; BARREIRA, L. C. (Org.). Estudo de periódicos: possibilidades para a História da Educação Brasileira. In: MENEZES, M. C. (Org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 401-450.

WEREBE, M. J. G. *Grandezas e misérias do ensino no Brasil.* São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1963.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

AGUAYO, A. M. *Didática da Escola Nova*. 11. ed. Tradução e notas J. B. Damasco Penna e Antônio D'Ávila. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1959. (Atualidades Pedagógicas, v.15).

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR-6023: informação e documentação: referências bibliográficas*. Rio de Janeiro, 2002.

FÁVERO, M. de L. A.; BRITTO, J. de M. (Org.). *Dicionário de educadores no Brasil*. 2. ed. aum. Rio de Janeiro: Editora UFRJ / MEC-Inep-Comped, 2002. p. 1008.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado dos Negócios da Educação. *Programa para o ensino primário fundamental: 1º ano*. São Paulo: Francisco Alves; Paulo de Azevedo limitada. (Ato 17, de 23 de fevereiro de 1949).

_____. Secretaria de Estado dos Negócios da Educação. *Programa para o ensino primário fundamental: 2º ano*. São Paulo: Francisco Alves; Paulo de Azevedo limitada. (Ato 24, de 7 de abril de 1949).

TANURI, L. M. *O ensino normal no Estado de São Paulo (1989-1930)*. São Paulo: FE/USP. (Série Estudos e Documentos v.16).

ACERVOS, INSTITUIÇÕES E SÍTIOS CONSULTADOS

Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília/SP

Biblioteca da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – Campus de São José do Rio Preto/SP

Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP/SP

Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP

Biblioteca Municipal de São José do Rio Preto/SP

Biblioteca Municipal de Belo Horizonte/MG

Biblioteca da Escola Estadual “Sud Mennucci”, extinto IE “Sud Mennucci”, de Piracicaba/SP

Biblioteca da Escola Estadual “Cardoso de Almeida”, extinto IE “Cardoso de Almeida”, de Botucatu/SP

Biblioteca da Escola Estadual “Dr. Álvaro Guião”, extinto IE “Dr. Álvaro Guião”, de São Carlos/SP

Acervo do Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” –
UNESP - Campus de Marília/SP

Liga do Professorado Católico – São Paulo/SP

Instituto de Pesquisas Educacionais Sud Mennucci – São Paulo/SP

Acervo Histórico da Companhia Editora Nacional - São Paulo/SP

Academia Paulista de Educação - São Paulo/SP

Museu da Imagem e do Som - São Paulo/SP

<http://opac.porbase.org>

www.soutomaior.eti.br/mario/paginas/dicfrs.htm

http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0174/aberto/mt_72479.shtml

http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0175/aberto/mt_70375.shtml

http://novaescola.abril.uol.com.br/index.htm?ed/171_abr04/html/pensadores

http://pt.wikipedia.org/wiki/Auguste_Comte

http://fr.wikipedia.org/wiki/Félix_Dupanloup

http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%89mile_Durkheim

http://pt.wikipedia.org/wiki/Alfred_Binet

www.anped.org.br

www.capes.gov.br

www.dedalus.usp.br

APÊNDICE A — BIBLIOGRAFIA DE ANTÔNIO D'ÁVILA

Manuais de ensino

D'ÁVILA, Antônio. *Literatura infanto-juvenil*: de acordo com o programa das escolas normais. 6. ed. rev. e aum. São Paulo: Editôra do Brasil S/A, 1967. 314 p. (Coleção Didática do Brasil. Série Normal, v.20).

_____. *Pedagogia*: teoria e prática: de acôrdo com o programa do curso normal e com as diretrizes do ensino primário. v. 1. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954. 415 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 1. ed. v. 1. São Paulo: Saraiva, 1940. 486 p.

_____. *Práticas escolares*: de acordo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. Direção do prof. Adolfo Packer. 2. ed. v. 1. São Paulo: Saraiva & Cia, 1942. 492 p. (Coleção de Ensino normal).

_____. *Práticas escolares*: de acordo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 3. ed. v. 1. São Paulo: Saraiva & Cia, 1944. (Coleção de Ensino normal).

_____. *Práticas escolares*: de acordo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 4. ed. v. 1. São Paulo: Saraiva & Cia, 1946. (Coleção de Ensino normal).

_____. *Práticas escolares*: de acordo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 1. ed. v. 2. São Paulo: Saraiva & Cia, 1943. (Coleção de Ensino normal).

_____. *Práticas escolares*: de acordo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 2. ed. v. 2. São Paulo: Saraiva & Cia, 1945. (Coleção de Ensino normal).

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática do ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 8. ed. v. 1. com novos capítulos. São Paulo: Saraiva, 1958. 350 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 5. ed. v. 2. melhorada e acrescida de três novos capítulos. São Paulo: Saraiva, 1959. 367 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática do ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. v. 3. São Paulo: Saraiva, 1954. 267 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática do ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 3. ed. v. 3. atualizada com dois novos capítulos. São Paulo: Saraiva, 1967.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com orientação do ensino primário. 2. ed. v. 2. melhorada. São Paulo: Saraiva e Cia Livraria Acadêmica, 1947. 395 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática do ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 5. ed. v. 1. São Paulo: Saraiva, 1949. 439 p. (Coleção de Ensino normal).

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 6. ed. v. 2. melhorada e acrescida de novos capítulos, inclusive variados exercícios de linguagem oral e escrita. São Paulo: Saraiva, 1966. 377 p. (Coleção de Ensino normal).

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática do ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 10. ed. v. 1. revista, atualizada e com as últimas iniciativas do Departamento de Educação. São Paulo: Saraiva, 1965. 350 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com a orientação de ensino primário e cursos de transição entre o primário e o secundário. 2. ed. v. 3. São Paulo: Saraiva, 1962. 245 p. (Coleção de Ensino normal).

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 11. ed. v. 1. revista, atualizada e com as últimas iniciativas do Departamento de Educação. São Paulo: Saraiva, 1966. 354 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 9. ed. v. 1. revista e atualizada. São Paulo: Saraiva, 1963. 350 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 3. ed. v. 2. melhorada. São Paulo: Saraiva, 1951. 395 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. v. 2. São Paulo: Saraiva, 1944. 374 p.

_____. *Práticas escolares*: de acôrdo com o programa de prática de ensino do curso normal e com a orientação do ensino primário. 4. ed. v. 1. São Paulo: Saraiva, 1946.

_____. *Pátria brasileira*: educação social e cívica: para professôres do curso primário e médio e alunos de escola normal. São Paulo: Editora Difusora Cultural, 1967. 320 p.

Livros didáticos

D'ÁVILA, Antônio. *Guia do estudante*: Português. 1. ed. [s.l.: s.n.], 1938.

_____. *Guia do estudante*: Português. 2. ed. [s.l.:s.n.], 1941.

_____. *Alvorada*: para a primeira série primária. Ilustrações de Dorca. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962. 109 p.

_____. *Alvorada*: para a primeira série primária. Ilustrações de Dorca. 11. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962.

_____. *Alvorada*: para a segunda série primária. Ilustrações de Dorca e Lara. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962.

_____. *Alvorada*: para a terceira série primária – Com um Guia de Redação e de Gramática. Ilustrações de Augusto Mendes da Silva. 20. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, [1967?].

_____. *Alvorada*: para a quarta série primária. Ilustrações de Augusto Mendes da Silva. 20. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967

_____. *Alvorada*: para a segunda série primária. Ilustrações de João Gargiulli. 27. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967. 128 p.

_____. *Alvorada*: para a terceira série primária: com um guia de redação. Ilustrações de Augusto Mendes da Silva. 11. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962. 134 p.

_____. *Alvorada*: para a quarta série primária: com um guia de redação. Ilustrações de Augusto Mendes da Silva. 19. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966. 215 p.

_____. *O tesouro da criança*: para o 1º grau primário. Ilustrações de Libaldo Costa. 1. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

_____. *O tesouro da criança*: para a segunda série primária. Ilustrações de Libaldo Costa. 45. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957

_____. *O tesouro da criança*: para o 3º grau primário. Ilustrações de Libaldo Costa. 1. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

_____. *O tesouro da criança*: para o quarto grau primário - Com noções gramaticais e guia de redação. Ilustrações de Libaldo Costa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954.

_____. *O tesouro da criança*: para a primeira série primária. Ilustrações de Libaldo Costa. 93. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966. 127 p.

_____. *O tesouro da criança*: para a primeira série primária. Ilustrações de Libaldo Costa. 83. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962. 127 p.

_____. *O tesouro da criança*: para o 2º grau primário. Ilustrações de Libaldo Costa. 1. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

_____. *O tesouro da criança*: para a segunda série primária. Ilustrações de Libaldo Costa. 105. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961. 111 p.

_____. *O tesouro da criança*: para a segunda série primária. Ilustrações de Libaldo Costa. 119. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

_____. *O tesouro da criança*: para a terceira série primária. Ilustrações de Libaldo Costa. 120. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966. 143 p.

_____. *O tesouro da criança*: para a quarta série primária: com noções gramaticais e guia de redação. Ilustrações de Libaldo Costa. 20. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957. 173 p.

_____. *O tesouro da criança*: para a quarta série primária - Com noções gramaticais e guia de redação: de acôrdo com a nova nomenclatura gramatical. Ilustrações de Libaldo Costa. 67. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961. 173 p.

_____. *O tesouro da criança*: para a quarta série primária - Com noções gramaticais e guia de redação: de acôrdo com a nova nomenclatura gramatical. Ilustrações de Libaldo Costa. 83. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

Textos não publicados

Antônio d'Ávila. *Por que a violência na televisão?*. [São Paulo]: Academia Paulista de Educação, [19--]. Memorial da Academia Paulista de Educação.

_____. *Uma tese-livro infeliz*: usos e abusos da literatura na escola – Marisa Lajolo – Globo. São Paulo: [s.n.], [198-]. Não publicado.

_____. *O altar da pátria*. São Paulo: SENAI, Divisão de Ensino, 1965. 15 f. Não publicado.

_____. *Da formação do professor primário do estado de S. Paulo*: primeira parte (1846-1968). [São Paulo]: Academia Paulista de Educação, mar. 1973. 43 f. Não publicado.

_____. *Magistério de 1º grau, Habilitação Específica de 2º grau*: outros subsídios sobre o ensino normal no Brasil: segunda parte. [São Paulo]: Academia Paulista de Educação, maio 1973. 27 f. Não publicado.

_____. *Curriculum Vitae*. [S.l.: s.n.], [19--]. Não publicado.

BIOGRAFIA do Professor Antônio d'Ávila. [19--]. Não publicado. Documento original sem indicação da fonte e do número de páginas.

Capítulos de livros

D'ÁVILA, Antônio. D. Bosco. In: *Grandes Educadores*. São Paulo: Editôra Globo, 1949. I parte, p. 129-165. II parte, p. 171-193. (de colaboração).

_____. Breve histórico do Serviço de Orientação Pedagógica. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 119-120. (Poliantéia comemorativa...).

_____. A escola complementar de São Paulo. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 29-30. (Poliantéia comemorativa...).

Textos biográficos

D'ÁVILA, Antônio. Monsenhor Manuel Vicente da Silva. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 85. (Poliantéia comemorativa...).

_____. Cesário Motta. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 86. (Poliantéia comemorativa...).

_____. Antonio da Silva Jardim. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 89-90. (Poliantéia comemorativa...).

_____. Juilio César Ribeiro. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 93. (Poliantéia comemorativa...).

_____. Miss Márcia Prescília Browne. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 94-95. (Poliantéia comemorativa...).

_____. José Eduardo de Macedo Soares. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 96-97. (Poliantéia comemorativa...).

_____. João Lourenço Rodrigues. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 98-99. (Poliantéia comemorativa...).

_____. Oscar Thompson. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 100-101. (Poliantéia comemorativa...).

_____. Romão Puiggari. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 101-102. (Poliantéia comemorativa...).

_____. René Barreto. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 103-104. (Poliantéia comemorativa...).

_____. Arnaldo de Oliveira Barreto. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 104-105. (Poliantéia comemorativa...).

_____. Antonio Firmino de Proença. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 107-108. (Poliantéia comemorativa...).

_____. João de Toledo. In: ROCCO, Salvador (Org.). *Centenário do ensino normal em São Paulo: 1846/1946*. Poliantéia: São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946. p. 112. (Poliantéia comemorativa...).

_____. René e Arnaldo de Oliveira Barreto. *Educação*, São Paulo, v. 33, n. 46/47, p. 230-233, jan./jun. 1945. (Seção: História da educação no Brasil).

_____. Antônio Firmino Proença: sua vida e sua obra. *Educação*, São Paulo, v. 34, n. 48/49, p. 146-150, jul./dez. 1945. (Seção: História da educação no Brasil).

_____. João Köpke. *Revista de Educação*, São Paulo, v. 30, p. 161-165, jul./dez. 1943. (Seção: História da educação no Brasil).

_____. Joaquim José de Menezes Vieira. *Educação*, São Paulo, v. 32, p. 216-218, jul./dez. 1944. (Seção: História da educação no Brasil).

_____. José Veríssimo Dias de Matos. *Revista de Educação*, São Paulo, v. 29, n. 30/39, p. 187-188, mar. 1941/ jun. 1943. (Seção: História da educação no Brasil).

_____. João Toledo. *Educação*, São Paulo, v. 31, p. 273-277, jan./jul. 1944. (Seção: História da educação no Brasil).

_____. Augusto Guilherme Frederico Froebel em São Paulo. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de S. Paulo*, v. 70, p. 429-448, 1973.

_____. O mestre das Américas: Lourenço Filho (1897-1970). *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de S. Paulo*, v. 68, p. 411-426, 1970.

_____. João Lourenço Rodrigues. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de S. Paulo*, v. 61, p. 50-58, 1965.

_____. Um educador brasileiro: Almeida Junior. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de S. Paulo*, v. 69, p. 51-65, 1971.

_____. João Toledo: sua vida e sua obra (1882-1941). *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de S. Paulo*, v. 72, p. 39-48, 1975.

_____. João Toledo: sua vida e sua obra. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de S. Paulo*, v. 75, p. 142-151, 1979.

_____. Madre Maria Theodora Voiron. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 18, n. 193, p. 2, jun. 1983.

_____. João Toledo: sua vida e sua obra. São Paulo: Academia Paulista de Educação, 1974. Documento datilografado.

_____. Leônidas Silveira Pinheiro. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 128, p. 4, 2ª quinzena abr. 1977.

_____. Monsenhor Dr. João Lauriano. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 129, p. 4, 1ª quinzena maio 1977.

Artigos publicados em periódicos

D'ÁVILA, Antônio. Coisas de Educação. *Revista Brasileira de Pedagogia*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 25-28, fev. 1934.

_____. Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange” – Apresentação. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 1, n. 1, p. 2-3, jan./mar. 1956.

_____. Consagração. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 1, n.1, p. 29-31, jan./mar. 1956.

_____. Entrevista. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 1, n.1, p. 32-34, jan./mar. 1956.

_____. Idéias gerais sôbre os exames. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 3, p. 9-15, abr./jun. 1958.

_____. Promoverá o SENAI amplo debate sôbre a medida do rendimento escolar. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 3, p. 30-32, abr./jun. 1958.

_____. Resultados da semana de estudos sôbre “a medida do trabalho escolar”. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 3, p. 7-17, jul./dez. 1958.

_____. Cinco lições de Filosofia da Educação. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 3, p. 59-62, jul./dez. 1958.

_____. Ensino profissional e ensino industrial. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 6, p. 19-33, jul./dez. 1961.

_____. Ensino técnico e ensino profissional na França. Tradução de Antônio d'Ávila. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 6, p. 34-58, jul./dez. 1961.

_____. Encontros regionais dos educadores brasileiros. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 5, p. 35-43, out./dez. 1960.

_____. As lições de Roberto Mange. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 1, n. 2, p. 33-36, abr./jun. 1956.

_____. O SENAI na Venezuela. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 5, p. 5-14, abr./set. 1960.

_____. Ensino brasileiro: níveis e modalidades. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 6, p. 5-20, jan./mar. 1961.

_____. Um balanço de atividades. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 1, n. 3, p. 3, jul./set. 1956.

_____. Duas palavras. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 1, p. 3, out./dez. 1956.

_____. X Semana de Prevenção de Acidentes no Trabalho. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 2, p. 36-40, abr./jun. 1957.

_____. A educação para o desenvolvimento. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 4, p. 7-14, jan./jun. 1959.

_____. A Pedagogia do SENAI. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 4, p. 17-40, jul./set. 1959.

_____. Educação para o desenvolvimento – Encontro de educadores no SENAI para debates do importante assunto. *Boletim do Centro de Estudos “Roberto Mange”*, São Paulo, ano 4, p. 48-49, jan./jun. 1959.

_____. Exercícios para aguçar o raciocínio infantil. *Educação*, São Paulo, v. 31, n.42/43, p. 170-176, jan./jul. 1944.

_____. Educação nos Estados Unidos. *Educação*, São Paulo, v. 33, n. 46/47, p. 26-29, jan./jun. 1945.

_____. Um livro que comoveu o mundo. *Educação*, São Paulo, v. 35, n. 48/49, p. 142-143, jan./dez. 1946.

_____. Palestras pedagógicas. *Revista de Educação*, São Paulo, v. 29, n. 30/39, p. 203-204, mar. 1941/jun. 1943. (Seção Através de Revistas).

_____. Leituras para crianças e adolescentes. *Revista de Educação*, São Paulo, v. 37, n. 59, p. 10-16, jun. 1951.

_____. O problema da repetência e as classes de recuperação. Congresso Nacional de Professores Primários, 4., Recife, jan., 1960, 24p. e anexos mimeo. (Documento n.6). *Revista do ensino*, ano 13, n. 96, p. 69, set. 1963.

_____. Jornalismo escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 2, n. 5, p. 315-317, 1944. Publicado no jornal *O Estado de S. Paulo*. (Seção Através de revistas e jornais).

_____. O poeta das crianças. *O professor*, São Paulo, ano 1, n. 5, p. 5, abr. 1965.

_____. O construtor de mundos. *O professor*, São Paulo, ano 1, n. 1, p. 1, out. 1965. (Suplemento Lítero-pedagógico).

_____. Maravilhoso “Sr. Grão de café. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 14, n. 166, p. 4, fev. 1980.

_____. Arquivo Histórico do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 14, n. 169, p. 6, maio 1980.

_____. O vovô Felício da criança brasileira. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 16, n. 179, p. 2, jun.1981.

_____. O teatro na educação. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 19, n. 203, p. 3, out. 1984.

_____. Taylor – o mago da administração. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 20, n. 207, p. 7, abr. 1985.

_____. O voto do analfabeto. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 20, n. 208, p. 8, maio 1985.

_____. Sob a cruz das estrelas. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 22, n. 222, p. 4, maio/jun. 1987.

_____. Sob a luz das estrelas. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 22, n. 223, p. 7, ago. 1987.

_____. Livros didáticos e seus críticos. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 149, p. 4, 2ª quinzena maio 1978.

_____. Variações em torno do livro nas escolas. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 150, p. 4, jun. 1978.

_____. Valinhos – tempo e espaço. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 153, p. 6, 2ª quinzena out. 1978.

_____. Academia de Literatura Infantil e Juvenil. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 159, p. 2, 1ª quinzena maio 1979.

_____. O realismo na literatura infantil. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 162, p. 7, 1ª quinzena set. 1979.

_____. O realismo na literatura infantil e juvenil e o problema da morte. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 164, p. 4, nov. 1979.

_____. Bicholândia. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 23, n. 234, p. 4, dez. 1988.

_____. A propósito do Hino Nacional. São Paulo, jul. 1988. Documento original sem indicação da fonte e do número de páginas.

_____. O pavilhão escolar. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 146, p. 5, 1ª quinzena abr. 1978.

_____. São Paulo e seus caminhos. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 113, p. 2, 1ª quinzena de ago. 1976.

_____. Depart. de Literatura Infantil e Juvenil. *O Anchieta*, São Paulo, dez. 1987. Documento original sem indicação do número de páginas.

_____. Departamento de Literatura Infantil e Juvenil. *O Anchieta*, São Paulo, abr. 1987. Documento original sem indicação do número de páginas.

_____. Uma janela se abre. *O Anchieta*, São Paulo, out. 1986. Documento original sem indicação do número de páginas.

_____. Prêmio ao analfabeto. set. 1957. Documento original sem indicação da fonte e do número de páginas.

_____. Um educador esquecido: Coruja. jul. 1957. Documento original sem indicação da fonte e do número de páginas.

_____. A criança e a novela. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, jun. 1973. Documento original sem indicação do número de páginas.

_____. Coleção cachorrinho samba. *O Anchieta*, São Paulo, jan./fev. 1981. Documento original sem indicação do número de páginas.

_____. Carta do professor Antônio d'Ávila. *O Anchieta*, São Paulo, p. 2, jan. 1978.

_____. Estatística e Educação. *Infomativo Senai*, Imprensa Oficial do Estado. [19--]. Documento original sem indicação do ano e do número de páginas.

_____. "Professor do Ano". *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 31, p. 5, nov. 1971.

_____. O poeta Sólton Borges dos Reis. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 20, n. 206, p. 7, mar. 1985.

_____. Sólton Borges dos Reis na Constituinte. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, ago. 1986.

_____. O cometa vai vem. *O Anchieta*, São Paulo, ago. 1987. Documento original sem indicação do número de páginas.

_____. Uma Pedagogia itinerante. *Letras da Província*, Limeira, n.199, p. 5, [19--].

_____. Uma Pedagogia itinerante. *Letras da Província*, Limeira, n.201, p. 5, [19--].

_____. Uma Pedagogia itinerante (3). *Letras da Província*, Limeira, [19--]. Documento original sem indicação do ano e do número de páginas.

_____. A redação nos vestibulares (I). *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 152, p. 2, 2ª quinzena ago. 1978.

_____. Redação nos vestibulares (II). *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 154, p. 4, 1ª quinzena nov. 1978.

_____. Redação nos exames vestibulares (III – final). *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 156, p. 6, 1ª quinzena fev. 1979.

_____. Muitos livros caros e poucos estudos. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 157, p. 6, 1ª quinzena mar. 1979.

_____. Renato Sêneca Fleury – uma luz que se apaga. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 14, n. 167, p. 4, mar. 1980.

_____. Uma tese de doutorado. Usos e abusos da literatura na escola. Marisa Lajolo – Globo. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 18, n. 193, p. 7, jun. 1983.

_____. Nassau perante a História. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 20, n. 209, p. 8, jun. 1985.

_____. Um grande livro. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 49, p. 2, 1ª quinzena jun. 1973.

_____. A eterna poesia. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 50, p. 3, 2ª quinzena jun. 1973.

_____. Vicente Peixoto, o amigo. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 5, n. 72, p. 6, 1ª quinzena jun. 1974.

_____. Um mestre. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 55, p. 2, 1ª quinzena set. 1973.

_____. Um pregoeiro da paz e do amor. *Jornal dos professores*, São Paulo, ano 12, n. 143, p. 4, 2ª quinzena fev. 1978.

_____. No mundo das cartilhas. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 144, p. 4, 1ª quinzena mar. 1978.

_____. Um pavilhão polêmico. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 145, p. 4, 2ª quinzena mar. 1978.

DO PROF. Antonio D'Ávila ao prof. Sólon Borges dos Reis. *O professor*, São Paulo, ano 1, n. 2, p. 7-8, dez. 1965. (Suplemento Lítero-pedagógico).

SILVA, J. B. Salles; D'ÁVILA, A. Ensino acadêmico e ensino técnico. *Boletim do Centro de Estudos "Roberto Mange"*, São Paulo, ano 5, p. 38-54, abr./set. 1960.

Coluna “Escola Pitoresca”

- D’ÁVILA, Antônio. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 16, p. 8, fev. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 23, p. 8, mar. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 25, p. 8, maio 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 26, p. 8, jun. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 27, p. 8, jul. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 28, p. 2, ago. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 29, p. 2, set. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 30, p. 2, out. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 31, p. 2, nov. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 3, n. 32, p. 2, dez. 1971.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 33, p. 2, jan. 1972.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 34, p. 2, fev./mar. 1972.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 35, p. 2, abr. 1972.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 36, p. 2, maio. 1972.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 38, p. 2, jul./ago. 1972.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 39, p. 2, set. 1972.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 40, p. 2, out. 1972.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 41, p. 2, nov. 1972.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 43, p. 2, jan. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 44, p. 2, fev. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 45, p. 5, mar. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 46, p. 2, abr. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 47, p. 5, 1^a quinzena maio 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 48, p. 5, 2^a quinzena maio 1973.

- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 51, p. 2, 1^a quinzena jul. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 52, p. 3, 2^a quinzena jul. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 58, p. 3, out. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 60, p. 6, 1^a quinzena nov. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 61, p. 2, 1^a quinzena dez. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 62, p. 6, 2^a quinzena dez. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 53, p. 8, 1^a quinzena ago. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 54, p. 2, 2^a quinzena ago. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 57, p. 3, 1^a quinzena out. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 58, p. 2, 2^a quinzena out. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 59, p. 6, 1^a quinzena nov. 1973.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 63, p. 2, 1^a quinzena jan. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 64, p. 6, 1^a quinzena fev. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 65, p. 5, 2^a quinzena fev. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 66, p. 6, 1^a quinzena mar. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 67, p. 6, 2^a quinzena mar. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 68, p. 2, 1^a quinzena abr. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 69, p. 3, 2^a quinzena abr. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 70, p. 6, 1^a quinzena maio 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 71, p. 3, 2^a quinzena maio 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 73, p. 3, 2^a quinzena jun. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 74, p. 2, 2^a quinzena jul. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 75, p. 6, 1^a quinzena ago. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 76, p. 6, 2^a quinzena ago. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 77, p. 6, 1^a quinzena set. 1974.

- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 78, p. 6, 1^a quinzena out. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 79, p. 6, 2^a quinzena out. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 80, p. 2, 1^a quinzena nov. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 5, n. 81, p. 6, 1^a quinzena dez. 1974.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 82, p. 6, 1^a quinzena fev. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 83, p. 6, 2^a quinzena fev. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 84, p. 6, 1^a quinzena mar. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 85, p. 6, 2^a quinzena mar. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 86, p. 6, 1^a quinzena abr. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 88, p. 6, 1^a quinzena maio 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 89, p. 6, 2^a quinzena maio 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 90, p. 7, 1^a quinzena jun. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 93, p. 4, 2^a quinzena ago. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 94, p. 4, 1^a quinzena set. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 95, p. 4, 2^a quinzena set. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 96, p. 6, 1^a quinzena out. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 97, p. 2, 2^a quinzena out. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 98, p. 4, 1^a quinzena nov. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *O professor*, São Paulo, ano 6, n. 99, p. 6, 2^a quinzena nov. 1975.
- _____. Escola Pitoresca. *Jornal dos professores*, São Paulo, ano 4, n. 101, p. 6, 2^a quinzena jan. 1976.
- _____. Escola Pitoresca. *Jornal dos professores*, São Paulo, ano 4, n. 102, p. 4, 1^a quinzena fev. 1976.
- _____. Escola Pitoresca. *Jornal dos professores*, São Paulo, ano 4, n. 103, p. 4, 2^a quinzena fev. 1976.
- _____. Escola Pitoresca. *Jornal dos professores*, São Paulo, ano 4, n. 104, p. 4, 2^a quinzena mar. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos professores*, São Paulo, ano 4, n. 105, p. 4, 2ª quinzena mar. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 106, p. 4, 1ª quinzena abr. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 107, p. 6, 2ª quinzena abr. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 108, p. 4, 1ª quinzena maio 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 109, p. 4, 2ª quinzena maio 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 110, p. 6, 1ª quinzena jun. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 111, p. 6, 2ª quinzena jun. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 114, p. 4, 2ª quinzena ago. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 115, p. 2, 1ª quinzena set. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 116, p. 4, 2ª quinzena set. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 118, p. 6, 2ª quinzena out. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 119, p. 4, 1ª quinzena nov. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 120, p. 4, 2ª quinzena nov. 1976.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 122, p. 4, 2ª quinzena jan. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 123, p. 4, 1ª quinzena fev. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 124, p. 4, 2ª quinzena fev. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 125, p. 2, 1ª quinzena mar. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 126, p. 2, 2ª quinzena mar. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 127, p. 6, 1ª quinzena abr. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 130, p. 6, 2ª quinzena maio 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 131, p. 6, 1ª quinzena jun. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 132, p. 4, 2ª quinzena jun. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 134, p. 6, 2ª quinzena ago. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 4, n. 135, p. 6, 1ª quinzena set. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 136, p. 5, 2ª quinzena set. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 137, p. 6, 1ª quinzena out. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 138, p. 4, 2ª quinzena out. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 139, p. 4, 1ª quinzena nov. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 140, p. 4, 2ª quinzena nov. 1977.

_____. Escola Pitoresca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 12, n. 142, p. 7, 2ª quinzena jan. 1978.

Coluna “Galeria de Patronos de Escolas”

D’ÁVILA. Antônio. Galeria de patronos de escolas (I). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, jun. 1980.

_____. Galeria de patronos de escolas (II). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, ago. 1980.

_____. Galeria de patronos de escolas (3): Dr. Habib Carlos Kyrillos. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, set. 1980.

_____. Galeria de patronos de escolas (4). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 5, out. 1980.

_____. Galeria de patronos de escolas (5). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 5, nov. 1980.

_____. Galeria de patronos de escolas (6): Prof. Francisco Gomes. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, fev. 1981.

_____. Galeria dos patronos de escolas (7). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 5, mar. 1981.

_____. Galeria de patronos de escolas (8): Prof. Clemente Quáglio. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 4, abr. 1981.

_____. Galeria dos patronos de escolas (9): Prof. Maria de Carvalho Sene. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, maio 1981.

_____. Galeria dos patronos de escolas (10): Prof. Isabel Vieira de Serpa e Paiva. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 6, jun. 1981.

_____. Galeria dos patronos de escolas (11). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, set. 1981.

_____. Galeria dos patronos de escolas (12): Prof. Alpheu Dominiguetti. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 6, nov. 1981.

_____. Galeria dos patronos de escolas (13): Celestino Bourroul. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 5, mar. 1982.

_____. Galeria dos patronos de escolas (14): Orestes Guimarães. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, abr. 1982.

_____. Galeria de patronos de escolas (15): Joaquim da Silveira Santos. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, maio 1982.

_____. Galeria de patronos de escolas (16): Prof. Thales Castanho de Andrade. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, jul./ago 1982.

_____. Galeria de patronos de escolas (17): Profa. Maria Cecília da Silva Grohmann. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, set. 1982.

_____. Galeria de patronos de escolas (20): Profa. Amélia Moncon Ramponi. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, mar. 1983.

_____. Galeria de patronos de escolas (21): Zalina Rolim. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, abr. 1983.

_____. Galeria de patronos de escolas (22): Prof. Gastão Strang. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, maio 1983.

_____. Galeria de patronos de escolas (23): Professora Sinésia Martini. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, ago. 1983.

_____. Galeria de patronos de escolas (24): Guilherme Kuhlmann. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, set. 1983.

_____. Galeria de patronos de escolas (25): Professor Napoleão de Carvalho Freire. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, out. 1983.

_____. Galeria de patronos de escolas (26): Professor Plínio Paulo Braga. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, nov. 1983.

_____. Galeria de patronos de escolas (27): Maria Augusta de Ávila. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, fev. 1984.

_____. Galeria de patronos de escolas (28): Professor João Crisóstomo. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, mar. 1984.

_____. Galeria de patronos de escolas (29): Professor Gomes Cardim. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, maio 1984.

_____. Galeria de patronos de escolas (30): Valdomiro Silveira. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, jun. 1984.

_____. Galeria de patronos de escolas (31): Roberto Mange. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, set. 1984.

_____. Galeria de patronos de escolas (32): Anchieta. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, out. 1984.

_____. Galeria de patronos de escolas (32): Professor Thomaz Galhardo. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, nov. 1984.

_____. Galeria de patronos de escolas (33). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, fev. 1985.

_____. Galeria de patronos de escolas (34): Professor Ezequiel Machado Nascimento. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, mar. 1985.

_____. Galeria de patronos de escolas: Professor Doutor Messias da Fonseca. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, abr. 1985.

_____. Galeria de patronos de escolas (36): Professor Antonio Vilela Júnior. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, maio 1985.

_____. Galeria de patronos de escolas: Carlos Escobar. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, jun. 1985.

_____. Galeria de patronos de escolas (38): Professor João Baptista de Brito. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, ago. 1985.

_____. Galeria de patronos de escolas: Amadeu de Amaral. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 4, set. 1985.

_____. Galeria de patronos de escolas (40): Tancredo do Amaral. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, nov. 1985.

_____. Galeria de patronos de escolas (42): Miquelina Cartolano. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, mar. 1986.

_____. Galeria de patronos de escolas (43): Adamastor de Carvalho. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, abr. 1986.

_____. Galeria de patronos de escolas (44): Paulo Setúbal. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, maio 1986.

_____. Galeria de patronos de escolas (45): Gabriela Mistral. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, jun. 1986.

_____. Galeria de patronos de escolas (46): Professor Paulo Monte Serrat. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, ago. 1986.

_____. Galeria de patronos de escolas: Narbal Fontes. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, set./out. 1986.

_____. Galeria de patronos de escolas (48). *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, fev. 1987.

_____. Galeria de patronos de escolas (49): Julia Lopes de Almeida. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, mar./abr. 1987.

_____. Galeria de patronos de escolas (50): Horácio Quaglio. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, maio/jun. 1987.

_____. Galeria de patronos de escolas (51): Julieta Pantoja Orlandi. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, ago. 1987.

_____. Galeria de patronos de escolas (52): Professor Luiz Damasco Penna. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, set. 1987.

_____. Galeria de patronos de escolas (53): Iracema de Castro Amarante. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 7, out. 1987.

_____. Galeria de patronos de escolas (54): Visconde de Taunay. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, nov./dez. 1987.

_____. Galeria de patronos de escolas (55): Maria Iracema Munhoz. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, fev. 1988.

_____. Galeria de patronos de escolas (56): Maria Odila Guimarães Bueno. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, mar./abr. 1988.

_____. Galeria de patronos de escolas (57): Doutor Miguel Couto. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 3, abr./maio 1988.

_____. Galeria de patronos de escolas (58): Índia Vanuire. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, jun. 1988.

_____. Galeria de patronos de escolas (59): Prisciliana Duarte de Almeida. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, ago. 1988.

_____. Galeria de patronos de escolas (60): Lourenço Filho. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, set./out. 1988.

_____. Galeria de patronos de escolas (61): Professor Bruno Pieroni. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, out./nov. 1988.

_____. Galeria de patronos de escolas (62): Navarro de Andrade. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, dez. 1988.

_____. Galeria de patronos de escolas (63): Júlia da Silveira Melo. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, jan. 1989.

_____. Galeria de patronos de escolas (64): Orosimbo Maia. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, mar./abr. 1989.

_____. Galeria de patronos de escolas (65): Dr. Renaldo Kuntz Busch. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, abr./maio 1989.

_____. Galeria de patronos de escolas (66): Alexandre de Humboldt. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, jun./jul. 1989.

_____. Galeria de patronos de escolas (67): Oscar Thompson. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, ago./set. 1989.

Conferências e discursos

D'ÁVILA, Antônio. *Edmundo de Amicis*: história de uma vida. Palestra realizada na Escola Normal "Caetano de Campos", de São Paulo, a 21 de outubro de 1946, a convite da Associação dos antigos alunos dessa Escola, no centenário do nascimento do grande escritor. Dedicada ao Professor Salvador Rocco mestre e amigo. São Paulo: Empresa Gazeta de Limeira S. A. Editora, 1946. 19 p.

_____. *Que fazer com os meninos de 12 a 14 anos?* Conferência pronunciada na Biblioteca Municipal de S. Paulo, sob os auspícios do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), [19--].

_____. *Os interesses da adolescência.* Palestra. Sociedade de Psicologia de São Paulo, [19--].

_____. *Santa Teresa de Jesus e o magistério.* Palestra. Liga do Professorado Católico, [19--].

_____. *A mulher no magistério de São Paulo.* Palestra. Escola Normal Oficial de São José do Rio Preto, [19--].

_____. *Os segredos da personalidade.* Palestra. Sociedade de Medicina de São José do Rio Preto, [19--].

_____. *José Veríssimo.* Biblioteca Municipal, [19--].

_____. *Poesia e Glória da Inconfidência Mineira.* Conferência. Escola SENAC da Capital, [19--].

_____. *Grandes figuras do magistério feminino.* Conferência. IE “Fernando Costa”, Presidente Prudente/SP, 1953. (data encontrada no manual Pedagogia: teoria e prática de 1954).

_____. *Páginas cívicas: grandes figuras do magistério feminino.* São Paulo: Sesi, [19--]. 35 p.

_____. *Saber e saber ensinar.* Palestra. Associação dos Inspectores do Ensino Comercial, [19--].

_____. *A multiplicidade das tarefas do professor.* Palestra. Botucatu, [19--].

_____. *O adulto em face da criança.* Palestra. Porto Ferreira, [19--].

_____. *O professor em face do livro.* Palestra. Instituto de Educação “Caetano de Campos”, [19--].

_____. *Poesia e educação.* Conferência. Academia Ribeirãopretana de Letras, [19--].

_____. *Castigo e educação.* Conferência. Taubaté, [19--].

_____. *A adolescente que trabalha.* [19--].

_____. *Discurso de posse.* Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, [19--].

_____. *Saudação aos professores de 1907.* Discurso. Liga do Professorado Católico, [19--].

_____. *D. Bosco e a criança*. Conferência. Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora de Lins, [19--].

Co- Tradução

AGUAYO, A. M. *Didática da Escola Nova*. Tradução e notas J. B. Damasco Penna e Antônio d'Ávila. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

Tese de concurso

D'ÁVILA, Antônio. *As modernas directrizes da didactica*. Monographia apresentada para o concurso de Methodologia do Ensino Primario na Escola de professores da Universidade de São Paulo. São Paulo: Typ. Ideal - Heitor L. Canton, 1935. 198 p.

Entrevista

D'ÁVILA, Antônio. Projeto Memória da Psicologia brasileira: depoimento n.3 [jun. 1983]. Entrevistadores: Carlos Corrêa Mascaro e Valério Giuli. São Paulo: Stúdio de som do Museu da Imagem e do Som, 1983. 2 cassetes sonoros. Entrevista concedida ao Programa de História Oral da Psicologia brasileira realizada em colaboração com o Arquivo do estado de São Paulo e a Academia Paulista de Psicologia.

APÊNDICE B — BIBLIOGRAFIA *SOBRE* ANTÔNIO D'ÁVILA

Verbetes em dicionário

MELO, Luís Correia de. *Dicionário de autores paulistas*. São Paulo: [s.n.], 1954. p. 182-183. (Comissão do IV centenário da cidade de São Paulo).

Homenagem

ANTÔNIO d'Ávila foi homenageado. *Diário de São Paulo*, São Paulo, jul. 1973. Documento original sem indicação do número de páginas.

ANTÔNIO d'Ávila: mestre do ano 1980. *O Anchieta*, São Paulo, p. 3, jan./fev. 1981.

ANTÔNIO d'Ávila: professor do ano. [São Paulo]: SENAI, 1971. Homenagem do Centro de Estudos “Roberto Mange”.

CARVALHO, Roberto Machado. Professor Antônio d'Ávila. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 8, out./nov. 1989.

CARVALHO, Roberto Machado. Os oitenta anos de mestre d'Ávila. *Jornal dos professores*, São Paulo, p. 5, ago. 1983.

GOMES, Alfredo. A mão humana: ao prof. A. d'Ávila. *Revista de Educação*, São Paulo, v. 7, p. 36-38, set. 1934.

HOMENAGEM ao Prof. Antonio d'Ávila. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, mar. 1983.

HOMENAGEM ao professor Antônio d'Ávila. *O professor*, São Paulo, ano 4, n. 52, p. 8, 2ª quinzena jul. 1973.

NOSSA capa. *Revista do Professor*, São Paulo, ano 20, n. 70, p. 5, out./dez. 1962. Artigo assinado por H. L.

PROFESSOR Antônio d'Ávila. *Jornal dos Professores*, São Paulo, p. 2, ago./set. 1989.

PSICÓLOGO e Pedagogo laureado. *Letras da Província*, Limeira, jun. 1980. Documento original sem indicação do número de páginas.

UM MESTRE de gerações de mestres. *Letras da Província*, Limeira, [19--]. Documento original sem indicação do ano e do número de páginas.

Trabalhos científicos (TCC, dissertação e tese)

DIAS, Mara Augusto. “Um estudo sobre *O tesouro da criança* de Antônio d’Ávila (1965)”. 2006. 64 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

SILVA, Vivian Batista da. *História de leituras para professores: um estudo da produção e circulação de saberes especializados nos “manuais pedagógicos” brasileiros (1930-1971)*. 2001. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. *Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)*. 2005. 400 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

TREVISAN, Thabatha Aline. *Um estudo sobre “Práticas escolares” (1940), de Antônio d’Ávila*. Marília, 2003. 66 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2003.

_____. *A Pedagogia por meio de “Pedagogia: teoria e prática” (1954), de Antônio d’Ávila*. Marília, 2007. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2007.

Artigos em periódicos

A DIRETORIA. I.E. “Prof. Stélio Machado Loureiro” de Birigui. *A Verdade*, Birigui, ano 18, n. 898, 24 fev. 1963. p. 5.

ANTÔNIO d’Ávila escreve sobre Sampaio Dória. *Letras da Província*, Limeira, [19--]. Documento original sem indicação do ano e do número de páginas.

CORRÊA, Ariovaldo. Risos da rua. *Folha de Mirassol*, São Paulo, set. 1950. Documento original sem indicação do número de páginas.

DESMESURADO crescimento de escolas normais e institutos de educação. ago 1956. Documento original sem indicação da fonte e do número de páginas.

PRÁTICAS escolares. *Educação*, São Paulo, v. 32, p. 241-242, jul./dez.1944. Artigo assinado por L. de A. (Seção Bibliografia).

MATOS, Odilon Nogueira de. A memória de um grande educador. *Correio Popular*, Campinas, 13 set. 1989.

O PROF. Antonio d’Ávila proferirá a aula inaugural do Instituto de Educação. *O Birigüense*, Birigui, ano 32, n. 1691, 24 fev. 1963.

PIRES, Mário. Antonio d’Ávila – educador emérito. *Jornal dos Professores*, São Paulo, ano 13, n. 156, p. 2, 1ª quinzena fev. 1979.

POSIÇÃO marginal do iletrado no meio social. jul. 1958. Documento original sem indicação da fonte e do número de páginas.

REALIZA-SE amanhã a “mesa-redonda” patrocinada pelo <Jornal de São Paulo>. *Jornal de São Paulo*, São Paulo, jan. 1950. Documento original sem indicação do número de páginas.

Citação em capítulo de livro

PFROMM NETTO, Samuel; ROSAMILHA, Nelson; ZAKI DIB, Cláudio. “Coração” de Edmundo de Amicis. In: *O livro na educação*. Rio de Janeiro: PRIMOR/MEC, 1974. p. 174-175.

APÊNDICE C — AUTORES MENOS CITADOS NO MANUAL *PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA*

Antônio d'Ávila	4 vezes
Everardo Bachkeuser	4 vezes
François de Hovre	4 vezes
Artur Ramos	4 vezes
Oscar Thompson	4 vezes
Paulsen	4 vezes
Comte	3 vezes
Ferrière	3 vezes
Renato Kehl	3 vezes
Pestalozzi	3 vezes
Lúcio José dos Santos	3 vezes
Tolstoi	3 vezes
Tavares Bastos	3 vezes
Tristão de Ataíde	3 vezes
Luzuriaga	3 vezes
João Rangel	3 vezes
Caetano de Campos	3 vezes
Decroly	3 vezes
Aguaio	2 vezes
Ruy de Ayres Bello	2 vezes
Ernesto de Souza Campos	2 vezes
Thales Castanho de Andrade	2 vezes
Benjamim Constant	2 vezes
Miguel Couto	2 vezes
Durkheim	2 vezes
Foerster	2 vezes
Godofredo Furtado	2 vezes
Lietz	2 vezes
Lunacharky	2 vezes
Marquês de Pombal	2 vezes
Rui Barbosa	2 vezes
Pio XI	2 vezes
Sêneca	2 vezes
Teixeira de Freitas	2 vezes
Anísio Teixeira	2 vezes
Luís Muller de Paiva	2 vezes
Heitor A. Heiras Garcia	2 vezes
Levi Carneiro	2 vezes
Delgado de Carvalho	2 vezes
Jônatas Serrano	2 vezes
Pace	2 vezes
Spalding	2 vezes
M. Dupanloup	2 vezes

J. Mallart y Cutó	2 vezes
J. Maritain	1 vez
Carlos Borges Schimidt	1 vez
Castro Nery	1 vez
Spencer	1 vez
Manuel Bonfim	1 vez
D. Antônio Siqueira	1 vez
Zinoviev	1 vez
William James	1 vez
Jorge Bachir Haidar	1 vez
George B. e Huszar	1 vez
Santo Tomás	1 vez
W. Goethe	1 vez
D. Antônio da Costa	1 vez
Afonso Arinos de Mello Franco	1 vez
Mário Pinto Serva	1 vez
Oliveira Viana	1 vez
Alberto Torres	1 vez
João Lourenço Rodrigues	1 vez
Celso Kelly	1 vez
Liberato Barroso	1 vez
A. Rovai	1 vez
Leôncio de Carvalho	1 vez
Diesterweg	1 vez
Cesário Mota	1 vez
R. Buyse	1 vez
Monroe	1 vez
Afrânio Peixoto	1 vez
Otávio Domínguez	1 vez
Calvin Caldwell	1 vez
Francisco de Assis Iglesias	1 vez
Dr. Silvio Almeida Toledo	1 vez
Heri court	1 vez
Dr. Renato Woiski	1 vez
J.C. de Almeida	1 vez
Sabóia Lima	1 vez
A. Brugnuolo	1 vez
De Maistre	1 vez
Georges Haver	1 vez
Abade Fleury	1 vez
Madame de Maintenon	1 vez
Hippel	1 vez
Krieg	1 vez
Martim Francisco Ribeiro de Andrade	1 vez
Samuel B. Pessoa	1 vez
Dr. Borges Vieira	1 vez
Sólon Borges dos Reis	1 vez

Paulo Sonnewend	1 vez
São João Bosco	1 vez
Renato Sêneca Fleury	1 vez
Antonio Firmino de Proença	1 vez
Ataliba Antonio de Oliveira	1 vez
A.C. Pacheco e Silva	1 vez
Aristóteles Cardo	1 vez
Alfred Adler	1 vez
Antonieta de Castro	1 vez
A. Binet	1 vez
Bulhões de Carvalho	1 vez
F. Buisson	1 vez
J. H. Badley	1 vez
Bertholet	1 vez
Berta Lutz	1 vez
Bernardin de Saint-Pierre	1 vez
Clemente Ferreira	1 vez
Celso Vieira	1 vez
Cecil Reddie	1 vez
Eduardo Spranger	1 vez
Clinton D. Smith	1 vez
Frei João Soares	1 vez
Dom Paulo de Tarso Campos	1 vez
D. Diniz	1 vez
Edmond Demolins	1 vez
Elysio de Carvalho	1 vez
Esmeraldino Bandeira	1 vez
Fernão de Oliveira	1 vez
Fernando Bastos	1 vez
S. Freud	1 vez
Fenélon	1 vez
Frederico Passy	1 vez
Fernando Tude de Souza	1 vez
Freinet	1 vez
Francisco de Campos	1 vez
Francisco Furtado Mendes Viana	1 vez
Gugenbhul	1 vez
Helvetius	1 vez
Henry Boyd Bode	1 vez
Heitor Lira	1 vez
Henrique Marques de Carvalho	1 vez
Henrique Neves Lefevre	1 vez
Herbart	1 vez
Haüy	1 vez
João de Barros	1 vez
J. Carvalhal Ribas	1 vez
Joaquim Nabuco	1 vez

J. A. Comenius	1 vez
Jose Ribeiro de Escobar	1 vez
João de Toledo	1 vez
Jules Simon	1 vez
José Bonifacio de Andrade e Silva	1 vez
Joaquim Braz Ribeiro	1 vez
Krupskaia	1 vez
Lay	1 vez
Luiz Pereira Barreto	1 vez
Liberato Barroso	1 vez
Lalande	1 vez
Lakanal	1 vez
Lagrange	1 vez
Leplace	1 vez
Monge	1 vez
Mor. Tibúrcio	1 vez
Michelet	1 vez
Madame Campan	1 vez
Menezes Vieira	1 vez
Müller de Paiva	1 vez
M. V. O'Shea	1 vez
M. de Oliveira Freitas	1 vez
Maurício de Medeiros	1 vez
Melo Leitão	1 vez
Manuel Pereira Frazão	1 vez
Miguel de Lemos	1 vez
Malthus	1 vez
Nelson de Queiroz Dias	1 vez
Nicanor Miranda	1 vez
Nelson Rockefeller	1 vez
Nelson Pesciotta	1 vez
Oscar E. Araujo	1 vez
Pedro de Magalhães	1 vez
Plínio Correa de Oliveria	1 vez
Pierson	1 vez
Pedro Voss	1 vez
Paul Geheeb	1 vez
Profit	1 vez
Paula Aquiles	1 vez
Paul Fauconnet	1 vez
Quintiliano	1 vez
Roger Cousinet	1 vez
Ruben de Melo	1 vez
Raja Gabaglia	1 vez
Renato Jardim	1 vez
Spártaco Vizzoto	1 vez
Stuart Mill	1 vez

Sampaio Dória	1 vez
Silva Jardim	1 vez
Salles Júnior	1 vez
Tobias Moscoso	1 vez
Teixeira Mendes	1 vez
T. L. Pinheiro Cintra	1 vez
Thouin	1 vez
Vitorino da Feltre	1 vez
Venâncio Filho	1 vez
Volney	1 vez
Dr. Vital Brasil	1 vez
Gurlitt	1 vez
Ellen Key	1 vez

APÊNDICE D — DADOS BIOGRÁFICOS DOS AUTORES MAIS CITADOS NO MANUAL *PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA*

Antônio de Arruda Carneiro Leão (1887-1966) formou-se pela Faculdade de Direito do Recife, em 1911, cidade onde exerceu o magistério e o jornalismo. Dentre as atividades exercidas por ele, destacam-se a Direção Geral da Instrução Pública no Rio de Janeiro, de novembro de 1922 a novembro de 1926, o exercício do cargo de Secretário de Justiça e Negócios Interiores de Pernambuco, de setembro de 1929 a setembro de 1930, período em que se executava a reforma educacional de sua autoria, e a Direção da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, de dezembro de 1945 a agosto de 1957. No seu pensamento, observa-se, segundo Araújo (2002), as influências advindas do positivismo, do evolucionismo, das teorias raciais e das lições recebidas na Faculdade de Direito do Recife, bem como as concepções em voga no Brasil, no final do século XIX e início do século XX. Ainda segundo essa autora, Carneiro Leão “comprometeu-se, ao longo dos seus quase 80 anos de existência, com a causa da educação, a ela se dedicando com grande paixão, quer como pensador, escritor ou conferencista, quer no exercício da sua administração e do magistério” (ARAÚJO, 2002, p. 121).

Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970) formou-se pela Escola Normal Primária de Pirassununga, em 1914, e, em 1915, foi nomeado professor primário substituto do Grupo Escolar de Porto Ferreira. Em 1916, mudou-se para São Paulo e diplomou-se pela Escola Normal da Praça da República. Em 1922, foi indicado Diretor da Instrução Pública do Ceará. Exerceu o magistério na Escola Normal em Fortaleza, onde realizou uma reforma geral do ensino, que ficou registrada como uma das realizações pioneiras da Escola Nova, segundo Gandini; Riscal (2002). De 1925 a 1930, lecionou Psicologia e Pedagogia na Escola Normal de São Paulo, na Praça da República. Participou da fundação do Liceu Nacional Rio Branco e criou uma escola primária experimental da qual também foi diretor. Em 1930, foi nomeado Diretor-Geral da Instrução Pública de São Paulo, reestruturou, também, o ensino normal e profissional de São Paulo, transformou a Escola Normal da Praça da República em Instituto Pedagógico, instituindo o Curso Normal de Aperfeiçoamento da Capital, que deu origem, em 1933, ao primeiro curso superior de Educação, e criou o primeiro Serviço de Psicologia Aplicada do país, de caráter oficial. Dirigiu o Instituto de Educação do Distrito Federal, em 1932, data em que assinou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, juntamente com outros. Em 1934, foi eleito presidente da ABE e exerceu inúmeras outras atividades, entre o

magistério, a criação, organização e direção de instituições. Em 1937, por exemplo, foi Diretor-Geral do Departamento Nacional de Educação, do Ministério da Educação. Em 1938, implantou o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que dirigiu até 1946. Em 1941, presidiu a Comissão Nacional do Ensino Primário, organizou e dirigiu a Campanha Nacional de Educação de Adultos. Em 1948, presidiu a Comissão Especial designada para elaborar o anteprojeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Além dessas atividades, Lourenço Filho “dedicou boa parte de seu esforço à fundação e Direção de diversos órgãos de divulgação educacional” (GANDINI; RISCAL, 2002, p. 748). Criou, em 1921, a *Revista de Educação* em Piracicaba e organizou a série pedagógica da Companhia Melhoramentos de São Paulo intitulada “Biblioteca de Educação”, em que publicou e prefaciou obras de educadores brasileiros e estrangeiros. Criou, em 1930, a revista *Escola Nova* e redigiu o editorial de todos os seus números (GANDINI; RISCAL, 2002). Em 1944, criou e dirigiu, até 1946, a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP). Em 1952, organizou, editou e escreveu a maioria dos textos da Campanha de Educação de Adultos, além de tantas outras publicações em jornais, livros, artigos em periódicos. Segundo Gandini; Riscal (2002), Lourenço Filho escreveu mais de cem prefácios, apresentações e introduções de livros de autores brasileiros ou traduções de estrangeiros, entre os quais está Dewey. Publicou vários de seus trabalhos no exterior e participou de muitos congressos e conferências internacionais. Foi membro de diversas entidades e recebeu, ainda, muitas homenagens e títulos. Como escritor, Gandini; Riscal (2002) afirmam que Lourenço Filho tratou das atividades educacionais em todos os níveis, desde a redação de cartilhas e livros infantis até artigos e livros sobre psicologia, estatística, educação comparada e organização e administração escolar. Ainda segundo essas autoras, as duas áreas principais de conhecimento às quais Lourenço Filho se dedicou prioritariamente, a Estatística e Psicologia, convergiam para fornecer o embasamento teórico e as técnicas necessárias à tarefa da educação e da organização social.

Antônio Ferreira de Almeida Júnior (1892-1971) foi professor primário, médico, Doutor em Medicina e Cirurgia, Livre-docente e Professor Catedrático de Medicina Legal e de Biologia Educacional. Iniciou suas atividades profissionais em Santos, como professor primário da Escola Isolada da Ponta da Praia em abril de 1910. Ocupou inúmeros cargos administrativos importantes na esfera estadual e federal. Trabalhou de 1919 a 1920 como auxiliar do Diretor-Geral na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e nesse cargo chefiou o primeiro Recenseamento Escolar do Estado (1920). Foi um dos fundadores do

Liceu Nacional Rio Branco, onde exerceu o cargo de professor e diretor, de 1926 a 1934. Em 1928, após concurso, foi nomeado Professor Livre-Docente de Medicina Legal da Faculdade de Direito de São Paulo. Lecionou Biologia Educacional no Instituto de Educação Caetano de Campos e foi professor assistente do Instituto de Higiene, no período de 1931 a 1933, hoje Faculdade de Higiene e Saúde Pública da Universidade de São Paulo. Em 1932, assinou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, juntamente com outros. Em 1933, exerceu o cargo de Chefe do Serviço Médico Escolar do Estado de São Paulo quando, então, participou com Fernando de Azevedo da elaboração do Código de Educação do Estado de São Paulo, em 1933. Ocupou o cargo de Diretor do Ensino da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, de 1936 até 1938. Em 1935, participou de um grupo de educadores indicados pelo ministro da Educação Gustavo Capanema para elaborar o Plano Nacional de Educação. Em 1941, assumiu, por meio de concurso público, o cargo de Professor Catedrático de Medicina Legal da Faculdade de Direito. Exerceu o cargo de Secretário de Educação e Saúde Pública de novembro de 1945 a fevereiro de 1946. Presidiu a Subcomissão do Ensino Primário, comissão nomeada pelo ministro da Educação Clemente Mariani para elaborar o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Integrou em 1949 o Conselho Nacional de Educação e, em 1962, tornou-se membro do Conselho Federal de Educação. Durante sua vida escreveu inúmeros livros, a maioria deles com sucessivas edições, principalmente aqueles destinados a atividades didáticas. Escreveu, ainda, artigos, pareceres, conferências e três teses acadêmicas. Almeida Júnior recebeu prêmios e homenagens, tais como: o de Professor Emérito da Escola Paulista de Medicina (1962); Professor Emérito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (1964); Servidor Emérito do Estado por ter completado cinquenta anos de efetivo exercício como servidor público (23 de janeiro de 1962). Participou da organização da Universidade de São Paulo e da elaboração dos seus estatutos, bem como da fundação da Escola Paulista de Medicina (GANDINI, 2002).

Sud Mennucci (1892-1948) foi educador, geógrafo, sociólogo, jornalista e escritor. Em 1910, iniciou sua carreira no magistério, lecionando numa escola rural, em Cravinhos (Fazenda “Fortaleza”). Em 1920, comandou o recenseamento escolar em São Paulo, parte da Reforma Sampaio Dória, que resultou na criação de 15 delegacias regionais de ensino. Em seguida, assumiu a Chefia da Delegacia Regional do Ensino de Campinas, da qual foi transferido, posteriormente, para Piracicaba. Em 1927, realizou o recenseamento escolar do Distrito Federal. Nos anos de 1930, participou da Legião Revolucionária que apoiava Getúlio

Vargas. Em 1931, assumiu a Diretoria-Geral do Ensino de São Paulo e realizou uma reforma de ensino que foi severamente criticada, obrigando-o a demitir-se em 1932. Criou a Delegacia-Geral do Ensino Privado, para a fiscalização das escolas particulares, e os Serviços de Psicologia Aplicada e Antropometria Pedagógica. Defendeu o ruralismo pedagógico, que tornou-se sua principal meta no campo da educação. Destacou-se como jornalista e como escritor, bem como no comando do Centro do Professorado Paulista, entidade criada em 1930, em cuja fundação teve participação. Dirigiu essa entidade entre 1933 e 1948, ano em que morreu. Foi responsável pela criação da *Revista do Professor*, distribuída a todos os sócios do Centro do Professorado Paulista, de 1934 a 1965. Além disso, era membro da Academia Paulista de Letras. Foi redator e crítico literário do jornal *O Estado de S. Paulo*. Escreveu livros, artigos em periódicos e proferiu várias conferências (VICENTINI; LUGLI, 2002).

John Dewey (1859-1952) doutorou-se em Filosofia e Pedagogia em 1884. Lecionou em Michigan como “professor of philosophy” e publicou nessa época estudos psicológicos e filosóficos sobre o materialismo, sobre Espinosa e sobre Kant. Na década de 1890, ocupou-se da Lógica, da Moral e da Pedagogia. A partir de 1894, foi diretor do Departamento de Filosofia, Psicologia e Educação da Universidade de Chicago, onde dirigiu também uma escola-laboratório anexa à universidade. Segundo Cambi (1999, p. 547), “influenciado pelo evolucionismo e pelo hegelianismo, elabora uma filosofia centrada na noção de experiência, desenvolvendo-a no sentido dinâmico e aberto, mas também segundo perspectivas organicistas.” Em geral, a Pedagogia de Dewey caracteriza-se: “1. como inspirada no pragmatismo e portanto num permanente contato entre o momento teórico e o prático, de modo tal que o “fazer” do educando se torne o momento central da aprendizagem; 2. como entrelaçada intimamente com as pesquisas das ciências experimentais, às quais a educação deve recorrer para definir corretamente seus próprios problemas, e em particular à psicologia e à sociologia; 3. como empenhada em construir uma filosofia da educação que assume um papel muito importante também no campo social e político, enquanto a ela é delegado o desenvolvimento democrático da sociedade e a formação de um cidadão dotado de uma mentalidade moderna, científica e aberta á colaboração” (CAMBI, 1999, p. 549). A obra filosófica e pedagógica de Dewey é extensa, profunda e variada, abrangendo mais de trinta volumes. Entre eles, destaca-se *Democracia e Educação*, publicado em 1916 e no qual se encontram condensadas suas idéias fundamentais sobre educação. Para Cambi (1999), o

pensamento pedagógico de Dewey difundiu-se no mundo inteiro e operou em toda parte uma profunda transformação, alimentando debates e experimentações e a reposição da Pedagogia no centro do desenvolvimento cultural contemporâneo nos vários países.

Leoni Kaseff, até o momento, não foi possível localizar os dados biográficos desse autor.

Georg Kerschensteiner (1854-1932) elaborou um modelo de escola nova que chamou “escola do trabalho”. Sua formação pedagógica ocorreu através de Dewey e seu recurso ao aspecto manual da educação. No livro intitulado *O conceito de escola do trabalho*, Kerschensteiner propôs renovar o currículo tradicional dos estudos, principalmente o elementar, com a introdução do trabalho. De acordo com Cambi (1999), para Kerschensteiner o trabalho é de fato a atividade fundamental do homem e como tal deve ser posto no centro da educação infantil, mas deve ser um trabalho preciso e sério, desenvolvido coletivamente e dotado de valor real. A escola pública renovada sobre a base do trabalho deve tentar atingir uma formação profissional, uma formação moral e uma educação social da criança e do jovem (CAMBI, 1999).

Fernando de Azevedo (1894-1974) formou-se em Direito, em 1918. Já em 1914, começou a exercer o magistério, sendo professor de Latim e Psicologia no Ginásio do Estado em Belo Horizonte. Em 1917, passou a lecionar Latim e Psicologia na Escola Normal de São Paulo e passou a exercer o jornalismo também, dedicando-se inicialmente à crítica literária. Dirigiu a Instrução Pública no Distrito Federal e entre 1927 e 1930 promoveu a reforma educacional na Capital da República. Em 1931, fundou a Biblioteca Pedagógica Brasileira na Companhia Editora Nacional; em 1932, redigiu e lançou, juntamente com outros 25 educadores e intelectuais, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova; em 1933, como Diretor-Geral da Instrução Pública, promulgou o Código de Educação do Estado de São Paulo; em 1934, participou da fundação da Universidade de São Paulo, na qual foi diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e Catedrático de Sociologia; em 1935, tornou-se Presidente da Sociedade Brasileira de Sociologia, função que exerceu por cerca de vinte anos; em 1947, assumiu o cargo de Secretário de Educação e Saúde do Estado de São Paulo; em 1956, foi Diretor-Geral do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo; em 1961, ocupou o cargo de Secretário de Educação e Cultura do Município de São Paulo; em 1968, entrou para a ABL e, em 1969, para a Academia Paulista de Letras. Além dos numerosos cargos que

ocupou, Fernando de Azevedo ainda deixou 25 livros escritos. Segundo Piletti (2002), pode-se afirmar que Fernando de Azevedo foi um teórico do humanismo e dedicou ao tema numerosos estudos e conferências.

José Dias de Mattos Veríssimo (1857-1916) estudou nos Colégios D. Pedro II, Vitória e, mais tarde, na Escola Central, que posteriormente veio a ser a Escola Politécnica. Com relação à educação, José Veríssimo fundou e dirigiu a *Revista Amazônia*, no período de março de 1883 a fevereiro de 1884 – foram publicados dez fascículos; inaugurou e dirigiu o Colégio Americano entre 1884 e 1890; em 1890, ainda, foi Diretor de Instrução Pública do Estado do Pará. No Rio de Janeiro, ao lado de intensa atividade crítica jornalística, atuou como Diretor do Externato do Ginásio Nacional (Colégio Pedro II) e foi diretor do Pedagogium criado pela Reforma Benjamin Constant. Dentre os seus vários escritos publicados na fase em que permaneceu no Pará, sua terra natal, encontram-se dois livros sobre as questões pedagógicas: *A educação nacional* e *A instrução pública no Estado do Pará em 1891*. O primeiro permaneceu como o mais importante dos seus escritos educacionais da época, foi publicado pela primeira vez em 1890, depois reeditado em 1906 e em 1985. Publicou também muitos artigos em revistas de educação. Segundo Cavazotti (2002), a importância de Veríssimo pode ser ressaltada também na repercussão que logra entre os pensadores que se debruçam sobre a história do pensamento educacional brasileiro.

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). O princípio fundamental de toda a obra de Rousseau, pelo qual ela é definida até os dias atuais, segundo artigo publicado na revista *Nova Escola*, é que o homem é bom por natureza, mas está submetido à influência corruptora da sociedade. Um dos sintomas das falhas da civilização em atingir o bem comum, segundo o pensador, é a desigualdade, que pode ser de dois tipos: a que se deve às características individuais de cada ser humano e aquela causada por circunstâncias sociais. Entre essas causas, Rousseau inclui desde o surgimento do ciúme nas relações amorosas até a institucionalização da propriedade privada como pilar do funcionamento econômico. O primeiro tipo de desigualdade, para o filósofo, é natural; o segundo deve ser combatido. A desigualdade nociva teria suprimido gradativamente a liberdade dos indivíduos e em seu lugar restaram artifícios como o culto das aparências e as regras de polidez. Ao renunciar à liberdade, o homem, nas palavras de Rousseau, abre mão da própria qualidade que o define como humano. Ele não está apenas impedido de agir, mas privado do instrumento essencial

para a realização do espírito. Para recobrar a liberdade perdida nos descaminhos tomados pela sociedade, o filósofo preconiza um mergulho interior por parte do indivíduo rumo ao autoconhecimento. Mas isso não se dá por meio da razão, e sim da emoção, e traduz-se numa entrega sensorial à natureza. Um dos objetivos do livro *Emílio* era criticar a educação elitista de seu tempo, que tinha nos padres jesuítas os expoentes. Rousseau condenava em bloco os métodos de ensino utilizados até ali, por se escorarem basicamente na repetição e memorização de conteúdos, e pregava sua substituição pela experiência direta por parte dos alunos, a quem caberia conduzir pelo próprio interesse o aprendizado. Mais do que instruir, no entanto, a educação deveria, para Rousseau, se preocupar com a formação moral e política. Rousseau via o jovem como um ser integral, e não uma pessoa incompleta, e intuiu na infância várias fases de desenvolvimento, sobretudo cognitivo. Foi, portanto, um precursor da pedagogia de Maria Montessori e John Dewey, segundo o artigo. (FERRARI, 2004).