

VIVIANE CÁSSIA TEIXEIRA REIS

**A HISTÓRIA DA DIDÁTICA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO LEÔNIDAS DO
AMARAL VIEIRA – SANTA CRUZ DO RIO PARDO (1953-1975)**

**Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Marília
Programa de Pós-Graduação em Educação
Marília – 2015**

VIVIANE CÁSSIA TEIXEIRA REIS

**A HISTÓRIA DA DIDÁTICA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO LEÔNIDAS DO
AMARAL VIEIRA – SANTA CRUZ DO RIO PARDO (1953-1975)**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista - *Campus* de Marília.

Área de Concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Filosofia e História da Educação no Brasil.

Orientadora: Dr.^a Rosane Michelli de Castro.

Marília – 2015

Reis, Viviane Cássia Teixeira.

R375h A história da didática no Instituto de Educação
Leônidas do Amaral Vieira – Santa Cruz do Rio Pardo
(1953-1975) / Viviane Cássia Teixeira Reis. – Marília,
2015.

219 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015.

Bibliografia: f. 146-160

Orientador: Rosane Michelli de Castro.

1. Educação – Santa Cruz do Rio Pardo (SP) – 1953-
1975. 2. Educação - História. 3. Didática. 4. Professores –
Formação. I. Título.

CDD 370.9

VIVIANE CÁSSIA TEIXEIRA REIS

**A HISTÓRIA DA DIDÁTICA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO LEÔNIDAS DO
AMARAL VIEIRA – SANTA CRUZ DO RIO PARDO (1953-1975)**

Banca Examinadora

Orientadora: Dr^a. Rosane Michelli de Castro
(FFC-UNESP-Marília)

2^a Examinador: Prof^a. Dr^a. Rosa Fátima de Souza
(FFC-UNESP-Marília)

3^a Examinadora: Dr^a. Maria Silvia Rosa Santana
(UEMS-Paranaíba)

Marília – 2015

Aos meus pais, Celço e Idalina.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me iluminar e me guiar;
aos meus pais, a quem dedico este trabalho, pois sempre apoiaram minhas decisões, mesmo aquelas que menos compreendiam, e fez inúmeros sacrifícios para que eu pudesse hoje estar aqui, meu agradecimento e amor incondicional;

à minha irmã Gislaine, que sempre está ao meu lado, me acompanhando e torcendo por mim;
ao Cristiano, pelo companheirismo, paciência, amor, cuidado, e por embarcar em todas as minhas loucuras;

à Professora, orientadora e amiga Rosane Michelli de Castro, por acreditar em mim e no meu trabalho, meu agradecimento pela rigorosa orientação, cuidadosa correção e atenção dispensada nesses vários meses que estivemos juntas. Sem dúvida, muito estimulou o meu desejo de querer saber mais, e a vontade de querer fazer o melhor que posso.

aos amigos e professores de Mestrado, pessoas que compartilharam comigo momentos de aprendizado, e que contribuíram de alguma forma para a minha formação pessoal e intelectual;

aos meus amigos da vida, que me acompanham, torcem por mim e tornam meus dias mais felizes;

às professoras da banca examinadora, Rosa Fátima de Souza e Maria Silvia Rosa Santana, pela leitura cuidadosa e contribuição;

aos funcionários dos acervos que consultei, pela disponibilidade, gentileza e auxílio na localização das fontes;

aos funcionários da Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” por me receber e disponibilizar o acervo para consulta;

aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação, e Escritório de Pesquisa da FFC-UNESP-Marília, pelas orientações;

à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), pelo incentivo, suporte financeiro e por acreditarem no potencial desta pesquisa;

à todos aqueles que de uma maneira ou de outra, contribuíram para que este percurso pudesse ser concluído.

“...claro que quando chegar ao fim do meu passeio saberei mais, mas também é certo que saberei menos, precisamente por mais saber, por outras palavras, a ver se me explico, a consciência de saber mais conduz-me à consciência de saber pouco, aliás, apetece perguntar, que é saber...”
(José Saramago – História do Cerco de Lisboa, p. 72)

REIS, Viviane Cássia Teixeira. *A história da Didática no Instituto de Educação Leônidas do Amaral Vieira – Santa Cruz do Rio Pardo (1953-1975)*. 2015. 219f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

RESUMO

Neste texto, apresentam-se resultados de pesquisa de Mestrado em Educação, desenvolvida, no âmbito do programa de pesquisa “A história da didática em instituições de formação de professores no Brasil – 1827-2011”, do qual é decorrente o projeto de pesquisa com a mesma denominação, iniciado em 2012, o qual tem como objetivo central identificar, reunir, selecionar, sistematizar, analisar e interpretar aspectos da Didática, como disciplina e campo de conhecimento em instituições de formação de professores no Brasil, entre 1827 e 2011. Nesse sentido, tal pesquisa, tem como objetivo geral localizar, identificar, reunir, selecionar, sistematizar, analisar, interpretar aspectos do corpo de saberes, considerado como sendo propriamente da disciplina de Didática no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, da cidade de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, entre os anos de 1953 e 1975, período de funcionamento desse Instituto e, ao mesmo tempo, período em que coexistiram na região da cidade de Santa Cruz do Rio Pardo-SP dois modelos de cursos centrados na formação de professores primários; um considerado de nível médio, as escolas normais; outro, de nível superior, o curso de Pedagogia. Ainda, espero contribuir para a produção de uma história da Didática no Brasil que auxilie na busca de soluções para os problemas desse ensino, no presente, e para o desenvolvimento de pesquisas correlatas. Tal formulação se originou da crença de que, pesquisas que buscam sistematizar, analisar, e interpretar aspectos da história das disciplinas nas diversas instituições de formação de professores no Brasil contribuem para uma história dessas disciplinas no Brasil, para uma história da formação de professores no Brasil e, no limite, contribuem para uma história da educação no Brasil. Assim, se justifica esta pesquisa, centrada na história do corpo de saberes considerado como sendo propriamente da disciplina de Didática, no extinto Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, no qual, assim como os demais Institutos de Educação, criados nas cidades do estado de São Paulo, a formação de professores foi considerada de excelência e que, portanto, conferia certo *status* ao professor (a). Daí a formulação do projeto da pesquisa em desenvolvimento, documental, quanto às fontes, e de abordagem histórica. O método de análise e de interpretação dos dados e informações coletados será o dos “aspectos da configuração textual”, segundo Magnani (1993; 1997)/Mortatti (2000), baseado nos procedimentos de localização, reunião, seleção, ordenação e análise do *corpus* documental. Dentre outras, considero ao final que, com os caminhos percorridos e os resultados da pesquisa ora apresentados, sobretudo quanto ao entendimento sobre as possibilidades de uma ressignificação da Didática como disciplina em curso de formação de professores, em direção a uma teoria do ensino como prática social pautada em fundamentos, oferecem condições, ainda que singelamente, para que sejam fomentadas no Brasil discussões sobre o dilema vivido pela formação de professores no Brasil, tanto com relação à indefinição da Didática, quanto à fragmentação curricular que enfraquece a relação teoria e prática, características dos nossos cursos de formação de professores.

Palavras-chave: Educação. História da educação. História das disciplinas de Didática. Instituições de formação de professores no Brasil. Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”.

REIS, Viviane Cassia Teixeira. *A história da Didática no Instituto de Educação Leônidas do Amaral Vieira - Santa Cruz do Rio Pardo (1953-1975)*. 2015. 219f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

ABSTRACT

In this text, I present Master's search results in Education, developed under the research program "The history of Didactics in teacher training institutions in Brazil - 1827-2011", which is due to the research project with the same name, that started in 2012, which is mainly aimed to identify, collect, select, organize, analyze and interpret aspects of didactics, as a discipline and field of knowledge in teacher training institutions in Brazil between 1827 and 2011. In this sense, this research has as main objective to locate, identify, collect, select, organize, analyze, interpret aspects of the body of knowledge, considered to be properly of didactics at the Institute of Education "do Amaral Vieira Leonidas", in the city of Santa Cruz do Rio Pardo-SP, between 1953 and 1975, period of operation of this Institute and at the same time, during the which coexisted in the region of the city of Santa Cruz do Rio Pardo-SP two models of courses focused on training primary school teachers; one considered mid-level, the normal schools; and another, of higher level, the course of Pedagogy. Still, I hope to contribute to the production of a Didactics history in Brazil, that assist in finding solutions to the problems of education in the present, and the development of related research. This formulation originates from the belief that, studies that seek to systematize, analyze, and interpret aspects of the history of the disciplines in various teacher training institutions in Brazil contribute to the history of these disciplines in Brazil, for a history of teacher education in Brazil and, ultimately, contribute to the history of education in Brazil. Thus, this research is justified, centered in the history of body of knowledge considered to be properly of discipline Didactics, at the now defunct Institute of Education "Leonidas do Amaral Vieira", in which, like the other Institutes of Education, created in cities state of São Paulo, the training of teachers was considered excellent and that therefore gave certain status to the teacher (a). Hence the formulation of the research project in development, documentary, for the sources, and historical approach. The method of analysis and interpretation of data and information collected will be of "aspects of textual configuration," according to Magnani (1993; 1997) / Mortatti (2000), based on the location of procedures, meeting, selection, ordering and corpus analysis documentary. Among others, I consider that at the end, with the paths taken and the research results presented here, especially as in understanding of the possibilities of reframing of Didactics as discipline in the process of teacher training, toward a theory of teaching and practice social guided by fundamentals, offer conditions, although it simply, in order to be promoted in Brazil discussions on the dilemma experienced by teacher education in Brazil, both regarding the vagueness of the Didactic, as the curriculum fragmentation that undermines the relationship between theory and practice, characteristics of our teacher training courses.

Key-words: Education. History of education. History of Didactics disciplines. Teacher training institutions in Brazil. Institute of Education "Leônidas do Amaral Vieira".

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1: 1º Grupo Escolar – 1915.....	39
IMAGEM 2: Lei de fundação da escola.....	40
IMAGEM 3: 1º prédio da Escola Normal – 1928.....	40
IMAGEM 4: 2º prédio da Escola Normal – 1930.....	41
IMAGEM 5: 3º e atual prédio da antiga Escola Normal/Instituto de educação.....	43
IMAGEM 6: Sala de aula do 2º Prédio s/d.....	45
IMAGEM 7: Diretor Prof. Albino Melo de Oliveira.....	46
IMAGEM 8: Prof. Helio Castanho.....	47
IMAGEM 9: Diploma do Curso Colegial de Formação de Professores Primários – 1967.....	49
IMAGEM 10: Peça de teatro “Isto p o Homem” – 1970.....	50
IMAGEM 11: Peça de teatro “Pluft” – 1971.....	50
IMAGEM 12: Peça de teatro “Auto da Compadecida” – 1971.....	51
IMAGEM 13: Desfile das normalistas do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”.....	51
IMAGEM 14: 33º aniversário de Fundação e Inauguração do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”.....	52
IMAGEM 15: Capa do “Manual de Pedagogía”.....	83
IMAGEM 16: Segunda capa do “Manual de Pedagogía”.....	83
IMAGEM 17: Folha de rosto do “Manual de Pedagogía”.....	83
IMAGEM 18: Última capa do “Manual de Pedagogía”.....	84
IMAGEM 19: Última página “Manual de Pedagogía”.....	85
IMAGEM 20: Penúltima página do “Manual de Pedagogía”.....	85
IMAGEM 21: Capa do “Curso de Psicologia e Pedagogia - metodologia do ensino primário”.....	91
IMAGEM 22: Orelha do “Curso de Psicologia e Pedagogia - metodologia do ensino primário”...	91
IMAGEM 23: Folha de rosto do “Curso de Psicologia e Pedagogia - metodologia do ensino primário”.....	92
IMAGEM 24: Verso folha de rosto do “Curso de Psicologia e Pedagogia - metodologia do ensino primário”.....	92
IMAGENS 25, 26 E 27: Capa, segunda capa e folha de rosto do “Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso ao Magistprio e das Escolas Normais)”.....	96

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Incidência das palavras-chaves reunidas, quanto ao aspecto “Objetivos Instrucionais” dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”.....	61
GRÁFICO 2 - Incidência das palavras-chaves reunidas, quanto ao aspecto “Conteúdo” dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”.....	61
GRÁFICO 3 - Incidência das palavras-chaves reunidas, quanto ao aspecto “Estratégias” dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”.....	62
GRÁFICO 4 - Incidência das palavras-chaves reunidas, quanto ao aspecto “Avaliação” dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”.....	63

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Quantidade de temáticas investigadas.....	22
QUADRO 2: Publicações de pesquisas em e sobre história das disciplinas escolares.....	23
QUADRO 3: Publicações de pesquisas em e sobre história do currículo.....	24
QUADRO 4 - Corpo técnico-administrativo do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira” – 1962.....	45
QUADRO 5 - Corpo técnico-administrativo do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira” – 1967.....	46
QUADRO 6 - Planejamento de Estágio.....	53
QUADRO 7 - Planejamento de ensino.....	55
QUADRO 8 - Periódicos educacionais e manuais pedagógicos - Acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP.....	66
QUADRO 9 - Periódicos educacionais e manuais pedagógicos selecionados para análise - Acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP.....	67
QUADRO 10 - Manuais pedagógicos das décadas de 1950, 1960 e 1970, listados por Silva (2005).....	75
QUADRO 11 - Periódicos educacionais brasileiros com saberes propriamente da Didática - 1927-1996.....	102
QUADRO 12 - Programma de Pedagogia - 1º e 2º anno.....	108
QUADRO 13 - Programma de Pratica de Ensino - 1º e 2º anno.....	109
QUADRO 14: Periódico educacional brasileiro com saberes propriamente da Didática 1964 – 1996.....	110
QUADRO 15 - Temáticas emergentes das respostas às entrevistas com os sujeitos da Pesquisa.....	120
QUADRO 16: Plano de Ensino elaborado pelo professor J. E. P. C., em setembro de 1968.....	128

SUMÁRIO

Introdução	14
Capítulo I – O Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”: história e identidade	36
1.1 A instituição “Leônidas do Amaral Vieira” e as demandas para a formação de professores.....	37
1.2 O Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”: seus sujeitos e atividades culturais.....	44
1.3 Material documental produzido na e pela escola: os programas ou planos das disciplinas com conteúdos propriamente da disciplina de Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”.....	52
Capítulo II – Os manuais pedagógicos e os periódicos educacionais como suporte material para veiculação e disseminação dos saberes da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975	65
2.1 Os manuais pedagógicos do acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, à luz das exigências histórico-sociais para a formação de professores do momento em que foram publicados.....	68
2.2 Os saberes da Didática prescritos para professores no Curso Normal do I. E. “Leônidas do Amaral Vieira: alguns aspectos à luz de uma análise dos aspectos da configuração textual de manuais pedagógicos.....	80
2.2.1 O “Manual de Pedagogia” (1931), de Wilhelm August Lay.....	81
2.2.2 O manual “Curso de Psicologia e Pedagogia (1950) – metodologia do ensino primário” de Theobaldo Miranda Santos.....	88
2.2.3 “Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares” (1968) , de Romanda Gonçalves Pentagna, Alcy Villela Bastos & Léa da Silva Rodrigues.....	95
2.3 Circulação dos saberes da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975, por meio da imprensa periódica educacional.....	101
Capítulo III – A história das disciplinas escolares e a história oral: as vozes dos professores – materiais produzidos pelos sujeitos	113
3.1 Aspectos da história oral e suas relações e contribuições para o trabalho do historiador.....	114
3.2 Aspectos das disciplinas de Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, segundo seus ex-professores.....	120
3.2.1 A voz da Professora R. O. S.: reafirmando o caráter normativo e instrumental da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação do “Leônidas do Amaral Vieira”.....	121
3.2.2 A voz do Professor J. E. P. C.: uma possibilidade de resignificação da Didática, à luz de uma breve análise histórica e teórico-conceitual dos dados e informações reunidos.....	124
Considerações Finais	143

Referências.....	146
Instituições e Acervos consultados.....	160
Catálogos digitais, bases de dados de bibliotecas consultados disponíveis on-line e sites da internet.....	160
Apêndices.....	162
Apêndice A – Instrumentos de Pesquisa do IE “Leônidas do Amaral Vieira”	
Apêndice B – Relatos Orais dos ex-professores – Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP (1953-1975).	
Anexos.....	197
Anexo A – Manuais Pedagógicos e Periódicos Educacionais	
Anexo B – Planejamentos e Planos de Ensino	

INTRODUÇÃO

No 4º ano da faculdade de Filosofia e Ciências Unesp-Marília, no curso de Pedagogia, bolsista FAPESP¹, desenvolvi projeto de iniciação científica, com orientação da Dr.^a Rosane Michelli de Castro, sobre “A Revista *Didática* da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília-SP (1988-1996)”, resultando o Trabalho de Conclusão de Curso, do curso mencionado.

No início do ano de 2011 ingressei no Grupo de Pesquisa “GP FORME – Formação do Educador”, liderado pela Dr.^a Rosane Michelli de Castro, e vinculei-me uma de suas linhas de pesquisa, linha “História da formação de professores no Brasil”. Essa professora vincula-se também ao GP FORME – Formação do Educador, por meio das linhas de pesquisa “História da formação de professores no Brasil”, “Didática, currículo e fundamentos da educação”.

Ao final do 1º semestre de 2011 e já participando regularmente das discussões que, mensalmente, ocorrem nas reuniões do GP FORME – Formação do Educador, fui convidada a elaborar projeto de mestrado junto à linha de pesquisa “História da formação de professores no Brasil” e no âmbito do Programa de Pesquisa “História da didática em cursos de formação de professores no Brasil (1827 a 2011)”, coordenado pela professora mencionada, do qual decorreu o projeto integrado de pesquisa com a mesma denominação.² Ambos, programa e projeto mencionados, têm como objetivo central identificar, reunir, selecionar, sistematizar, analisar e interpretar aspectos da didática, como disciplina e campo de conhecimento em instituições de formação de professores no Brasil, entre 1827 e 2011.

Tal projeto integrado, cujo desenvolvimento iniciou-se em 2012, possibilita, em uma de suas fases, a história dos saberes da Didática no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, da cidade de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, entre os anos de 1953 e 1975.

Esse Instituto foi criado em 1928, ano em que é introduzido o Ensino Secundário em Santa Cruz do Rio Pardo pela Prefeitura Municipal na gestão do prefeito Cel. Leônidas do Amaral Vieira, criando a Escola Normal livre Municipal Leônidas do Amaral Vieira, a partir da lei municipal 429: “A lei municipal 429 de 25/08/1928, cria e localiza a Escola Normal Livre mantida pela municipalidade” (SCUCUGLIA, 1928,

¹ Projeto de IC – FAPESP, n. 17179-8

² Projeto FAPESP n. 2012/10609-0

CONTRACAPA), sendo instalada em 1929 como Escola Normal Livre de Santa Cruz do Rio Pardo. São considerados fundadores 66 pessoas na cidade, que assinaram a Ata de fundação da Escola Normal.

Como estabelecimento oficial estadual iniciou as atividades em 1940. Pertencente à administração de Marília-SP, foi transformado em Instituto de Educação em 1953, a partir da Lei 2.274/53:

Em 14/9/1953 a Lei 2.274 transforma em Instituto de Educação, o Colégio e Escola Normal Leônidas do Amaral Vieira. Sua instalação, tendo em anexo o Curso Colegial, Ginásial, Normal e Primário, na qualidade de Instituto de Educação, ocorre no início de 1954, e progressivamente são instalados os cursos de Post –Graduados a que alude a Lei 2.274/53, a saber: março de 1954; Aperfeiçoamento; março de 1958; Especialização em Educação Pré- Primária; março de 1958 Administradores Escolares. Em 1968 foi criado o Ginásio Pluricurricular, em prédio próprio anexo ao Instituto de Educação, extinto mais tarde. (REGIMENTO DA ESCOLA ESTADUAL LEÔNIDAS DO AMARAL VIEIRA, 2012, p. 4-5).

Quando instalado como Instituto de Educação – I. E., passou a denominar-se Instituto de Educação Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” com os cursos: “Ginásial, Normal, Primário Anexo e Colegial” (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 1997, p. 1). Em 1976,

[...] no governo estadual do Sr. Dr. Paulo Martins e Municipal de Sr. Joaquim Severino Martins, com a reforma do ensino imposta pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Instituto de Educação passou a denominar-se Escola Estadual de Segundo Grau “Leônidas do Amaral Vieira [...]” (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 1997, p. 2).

Como I.E., esse instituto passou a contar com outros novos recursos, extintos mais tarde, a saber: Aperfeiçoamento de professores primários, Especialização em Educação Pré-Primária e Curso de Administradores Escolares.

Criados até 1967, os I. Es permaneceram até 1975. Segundo Labegalini (2009, p. 16):

Havia um modelo de formação de professores (incluindo alfabetizadores) desenvolvido nos IEs e os professores formados dentro desse modelo foram responsáveis pela educação primária em muitas cidades do estado de São Paulo, visto que os IEs eram escolas de excelência e ser formado em uma instituição como essas dava certo *status* ao professor.

Ainda, Labegalini (2009, p. 16) afirma que:

[...] a formação de professores nos IEs do Estado de São Paulo, no período de 1933 a 1975, foi marcada pela influência do ideário da

Escola Nova. De acordo com esse modelo, a formação do professor alfabetizador estava subsumida na formação do professor primário, e esta se encontrava fortemente marcada por uma didática escolanovista.

A propósito, é importante ressaltar, assim como Silva (2003) e Saviani (2006), que o período de funcionamento do I.E. “Leônidas do Amaral Vieira”, de 1953 a 1975, inseriu-se num período de discussões, iniciado desde a década de 1940, sobre o *locus* a ser privilegiado para a preparação dos vários profissionais em educação e a função desses estabelecimentos naquele período, ou seja, a função dos cursos de nível secundário, representados pelas escolas normais, e dos estabelecimentos de nível superior, representados pelas licenciaturas e pelo curso de Pedagogia. Segundo Silva (2003, p. 4), à ocupação do profissional a ser formado pelo curso de Pedagogia, “introduzido, através do Decreto-Lei nº 1190/39, simplesmente como Pedagogo”, não se associou qualquer referência sobre sua destinação profissional, não se percebendo, portanto, naquela época, “[...] as ocupações a serem preenchidas por esse novo profissional.”

O que se tinha era o bacharel em Pedagogia, ocupando cargos como especialista em educação; “[...] o diploma de bacharel em Pedagogia não era uma exigência do mercado e, mesmo ao licenciado em Pedagogia, a situação do mercado não se encontrava claramente definida.” (SILVA, 2003, p. 4).

Segundo Saviani (2006, p.7), o modelo de formação de professores em nível superior, instituído a partir do Decreto-Lei 1.190/39, e que ficou conhecido como 3+1 (três anos para o estudo da disciplina específica e mais um para formação didática), perdia então sua referência de origem, por se tornar generalista.

A partir do Decreto-Lei 8.530/46 que ficou conhecido como Lei Orgânica do Ensino Normal:

[...] o Curso Normal, em simetria com os demais cursos de nível secundário, foi dividido em dois ciclos: o primeiro correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário e tinha a duração de quatro anos. Seu objetivo era formar regentes do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais Regionais. O segundo ciclo, com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial do curso secundário. Seu objetivo era formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos Institutos de Educação. Estes, além dos cursos citados, contariam com Jardim de Infância e Escola Primária anexos e ministrariam também cursos de especialização de professores primários para as áreas de educação especial, ensino supletivo, desenho e artes aplicadas, música e canto e cursos de administradores escolares para formar diretores, orientadores e inspetores escolares. (SAVIANI, 2006, p.7).

A diferença entre o primeiro e o segundo ciclo, estava na possibilidade, dos egressos do segundo ciclo poder continuar os estudos em nível superior.

Entretanto, em 1969, mediante o Parecer do CFE n. 252, de autoria do professor Valnir Chagas, dentre outras consequências, passou a assegurar “[...] aos diplomados em Pedagogia, mediante determinadas condições, o direito ao magistério nas séries iniciais do 1º grau, somando-se, então, novas necessidades de formação.” (SILVA, 1999, p. 67).

Diante do exposto, surgiram os seguintes questionamentos: Quais saberes tidos como propriamente da Didática foram constituindo as disciplinas do curso de formação de professores no antigo I.E., ou seja, se tornando propriamente escolares por meio das disciplinas, dentre elas, as de Didática³? Como esses saberes foram se materializando por meio das práticas pedagógicas dos seus professores e nos vários documentos orientadores e normatizadores dessas práticas no curso de formação de professores do antigo I.E. “Leônidas do Amaral Vieira”?

Considerando o *locus* relacionado com o objeto de pesquisa, ou seja, uma escola de formação de professores de nível secundário, é possível afirmar que a disciplina Didática a ser estudada no I.E. “Leônidas do Amaral Vieira” constitui-se em disciplina escolar, já que o adjetivo de “acadêmicas” é reservado às disciplinas dos cursos superiores.

Entendo por disciplina escolar um corpo de saberes que elaborado, se torna próprio para o estudo, porém por meio da história das disciplinas escolares, poderemos perceber a materialização da produção desse conhecimento, materialização essa que, segundo Cassab (2004, p. 58), dirige para a investigação da história das disciplinas escolares que lida com fontes primárias, como, por exemplo, os manuais pedagógicos e os cadernos escolares. Ainda passa pela análise dos conteúdos escolares, métodos e práticas de ensino explícitas em documentos oficiais, atas, regimes, planos de ensino, pensados e elaborados através de uma cultura própria, baseados em suas necessidades.

A questão da constituição do que vem a ser corpo de saberes da Didática perpassa os nossos trabalhos de investigação em História das disciplinas Escolares porque essa questão envolve diversos aspectos relacionados tanto às suas fontes, referências de origem, como àqueles relacionados com a dinâmica sociocultural interna e externa à escola. Essa questão, que se coloca na intersecção entre a cultura escolar e

³ Entendo por Disciplinas de Didática, todas as disciplinas, cujo título está associado com os saberes que são próprios da Didática.

um conjunto de interesses que expressam relações de poder da sociedade como um todo, em um dado momento histórico, possibilita, em nosso entender, com base tanto em Chervel (1990), quanto em Goodson (1995), buscarmos, em nossas investigações sobre a história da disciplina de Didática, ou com corpos de saberes da Didática e não com corpos de conhecimentos da Didática. Isso porque, a nossa busca perpassa pelas estruturas disciplinares, no caso da Didática, centradas no “como” ensinar, que são decorrentes, como em toda disciplina escolar, de:

[...] processos de seleção e legitimação não [...] construídos a partir de critérios exclusivamente epistemológicos ou referenciados em princípios de [ensino e de aprendizagem], mas a partir de um conjunto de interesses que expressam relações de poder da sociedade como um todo, em um dado momento histórico. Assim, atuam sobre o processo de seleção cultural da escola, em relações de poder desiguais, o conjunto de professores, aqueles que fazem parte do contexto de produção do conhecimento de uma área e a comunidade de especialistas em educação. Atuam igualmente inúmeras outras instâncias culturais, políticas e econômicas de uma sociedade, que atuam direta ou indiretamente sobre a escola, sobre a formação e atualização de professores e sobre a produção de conhecimentos na área específica e educacional. (LOPES, 1998, p. 3).

Esses saberes são construídos historicamente, e são determinados ou legitimados, a partir do conjunto de interesses, expressados pela relação de poder em dada sociedade e momento histórico, definindo o que entra e o que sai dos currículos. Porém, e segundo Chervel:

Cada época produziu sobre sua escola, sobre suas redes educacionais, sobre os problemas pedagógicos, uma literatura freqüentemente abundante: relatórios de inspeção, projetos de reforma, artigos ou manuais de didática, prefácios de manuais, polêmicas diversas, relatórios de presidentes de bancas, debates parlamentares, etc. É essa literatura que, ao menos tanto quanto os programas oficiais, esclarecia os mestres sobre sua função e que dá hoje a chave do problema. (CHERVEL, 1990, p. 194).

Por isso, para saber quais saberes eram tidos como propriamente da Didática em determinada instituição de ensino é preciso “[...] utilizar uma dupla documentação, a dos objetivos fixados e a da realidade pedagógica.” (CHERVEL, 1990, p. 194). Ainda a análise dessa documentação, em geral,

[...] mostra facilmente que o sistema educacional não é protegido contras as crenças, os preconceitos, os erros, as concepções do mundo em que se banha a sociedade ambiente. Fazendo isso, ela passa à boa distância dos fenômenos propriamente “educativos” que resultam da execução das outras finalidades. (CHERVEL, 1990, p. 195).

E, considerando os aspectos históricos do I.E. “Leônidas do Amaral Vieira”, foi objetivo geral da minha pesquisa desenvolvida, localizar, identificar, reunir, selecionar, sistematizar, analisar e interpretar aspectos constitutivos da Didática no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira” de 1953 e 1975, período de funcionamento desse Instituto e, ao mesmo tempo, período em que coexistiram na região da cidade de Santa Cruz do Rio Pardo dois modelos de cursos centrados na formação de professores primários; um considerado de nível secundário, as escolas normais; outro, de nível superior, o curso de Pedagogia.

E ainda, foram objetivos específicos:

- Identificar aspectos da história dos Cursos de formação de professores dentro I.E. “Leônidas do Amaral Vieira”
- Identificar as condições de organização e funcionamento dentro desses cursos, e a influência desses aspectos na constituição de uma disciplina cujo corpo de saberes pode ser considerado propriamente da Didática.

* * *

O como ensinar vem sendo discutido formalmente desde a *Didáctica Magna* de Comênio, no século XVII, ano em que foi publicada, cujo subtítulo é “Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos”. Segundo Damis (1997) o título já indicava o seu conceito e objetivo, a saber: “[...] de definir um método para ensinar todas as ciências, todos os costumes bons e a piedade, segundo o grau de inteligência e de aptidão de cada um.” (DAMIS, 1997, p. 11). Damis (1997, p. 18) afirma que, com Comênio, a didática passa à história possuindo como seu objeto o “como ensinar”, com enfoque prático, com o objetivo de, a partir de um método poder ensinar tudo a todos em tempo recorde.

Anteriormente à *Didáctica Magna* de Comênio, desde a Grécia Antiga, o termo “didática” era conhecido “[...] com significação muito semelhante à atual, ou seja, indicando que o objeto ou a ação qualificada dizia respeito a ensino: poesia didática, por exemplo.” (CASTRO, 1991, p. 15).

O aparecimento da preocupação com a formação dos professores, e com os saberes da Didática, ou, como afirmou Saviani (2006), com a formação didática dos professores, data de 1827, a partir da Lei das Escolas de Primeiras Letras. Segundo Saviani (2006, p. 3):

É na Lei das escolas de primeiras letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, que essa preocupação aparecerá pela primeira vez. Ao determinar que o ensino, nessas escolas, deveria ser desenvolvido pelo

método mútuo, a referida lei estipula, no artigo 4º, que os professores deverão ser treinados nesse método, às próprias custas, nas capitais das respectivas províncias. Portanto, está colocada aí a exigência de preparo didático, embora não se faça referência propriamente à questão pedagógica.

Dessa maneira, é possível afirmar que, mesmo que sob outra rubrica, a Didática já aparecia nos programas das Escolas Normais, sendo que, como disciplina em cursos de nível superior, Garcia (1994) afirma que a Didática surgiu a partir do Decreto em 1939.

* * *

Ainda, como não haveria de ser diferente em uma investigação científica, a busca foi por conhecer e, então, situar a minha investigação, nesse conjunto da produção sobre e em História das Disciplinas Escolares e ou acadêmicas. A expectativa é a de que, a minha investigação, também com os resultados desse trabalho, venha a integrar o conjunto desses estudos, os quais, embora realizados com os diferentes enfoques e considerando os vários aspectos que envolvem a temática central, oferecem relevante contribuição para a análise e interpretação aprofundada desses vários aspectos e para o fortalecimento desse campo de pesquisa historiográfica, ou seja, da história das disciplinas escolares e acadêmicas, como campo necessário e relevante no âmbito da História da Educação.

Para tanto, foi possível reunir uma vasta quantidade de estudos ⁴ publicados, no formato de artigo de periódicos, de comunicações científicas, de dissertações, de teses e de livros.

Assim, num primeiro momento, procurei situar a minha investigação sobre a história da didática no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975, no conjunto das preocupações sobre as disciplinas escolares à luz das formulações que constituem o quadro teórico-metodológico da pesquisa, a partir de resultados quantitativos dos trabalhos de busca, localização, seleção e reunião de pesquisas

⁴BITTENCOURT, 2011, 2007, 2006, 2003, 1998, 1990; CASSAB, 2010; ERN, AIRES, 2007; FERREIRA, 2008, 2007, 2001; FILGUEIRAS, 2006; FONSECA, 1993; GAETA, 2002; GARCIA, 1995; GASPARELLO, 2011, 2006; GATTI JÚNIOR, 2010; GUIMARÃES, 2011; LEITE, 2005; MARTINS, 1998; MATTOS, 1998; MELLO, 2002; MIORIM, 2004; NADAI, 1992; NASCIMENTO, 2010; OLIVEIRA, 2003; PIETRI, 2010; PINTASSILGO, 2007; RANZI, GONÇALVES, 2010; RAZZINI, 2010; RODRIGUES, 2012; SANTOS, 1990; SILVA, 2003; SCHMIDT, 2007; SOARES, 2008; SOUZA, 2000, 1993; SOTELO, 2012; TEZZA, 2012; TOLEDO, 2006, 2005a, 2005b; VALENTE, 2004, 2002; VENTURI, 2004; VIDAL, 2003.

desenvolvidas na área e que centrados em aspectos que importam à história das disciplinas escolares, a saber: o currículo, aspectos históricos das instituições, manuais e livros didáticos, programas, planos de ensino, relatos de experiências orais de professores, legislações entre outros. Tal trabalho foi realizado junto ao site do Google Scholar (<http://scholar.google.com.br/>) e do Scielo (<http://www.scielo.org/php/index.php>). Com esse trabalho, foi possível identificar, até o momento de finalização deste texto, a existência de cerca de 40 publicações brasileiras em e sobre História das disciplinas.

É necessário ressaltar os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos por pesquisadores brasileiros, junto aos grupos de pesquisa, dentre os quais: grupo de pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, coordenado por Eurize Caldas Pessanha; o do Núcleo de Estudos de Currículo (NEC), da Universidade Federal do Rio de Janeiro coordenada por Márcia Serra Ferreira; o do Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa e História da Educação – CDAPH, da Universidade São Francisco, em Bragança Paulista, por meio do qual foram publicados resultados de alguns trabalhos sobre a temática, dentre eles o de Oliveira e Ranzi (2003), intitulado “*História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*”, o qual reúne trabalhos de importantes pesquisadores que têm se dedicado à temática, como: Bittencourt (2003) intitulado “*Disciplinas escolares: história e pesquisa*”.

A esses trabalhos seguiram-se outros⁵, constituindo o que se pode chamar de uma tendência de pesquisa em História das Disciplinas Escolares.

No conjunto dessa produção, busquei situar a minha investigação, além de atrelar às preocupações do Programa e do Projeto integrado de pesquisa de “*A história da Didática em instituições de formação de professores no Brasil (1827-2011)*”, cuja primeira fase (CASTRO, 2012), se encontra em desenvolvimento, com financiamento FAPESP.

Tanto o quadro teórico-metodológico, quanto as preocupações e objetivos da pesquisa que desenvolvi vão ao encontro das preocupações, objetivos e, portanto, possui formulações teóricas que também constituem o quadro teórico-metodológico de muitas dessas pesquisas, dentre as quais, destaco as formulações de André Chervel, Ivor Goodson e Dominique Julia, formulações essas que têm embasado grande e relevante parcela da produção em história das disciplinas escolares.

⁵ A propósito consultar Gatti Jr. (2009), em trabalho intitulado “*A escrita brasileira recente no âmbito de uma história das disciplinas escolares (1990-2008)*”.

A partir desse trabalho, e situando a pesquisa no campo da História das disciplinas escolares espero contribuir para o alargamento do campo sobre história das disciplinas escolares, e também por meio das investigações e preocupações, que o grupo de pesquisa a qual faço parte, vem desenvolvendo, que têm como objetivos: contribuir para identificar as abordagens referentes aos conhecimentos do corpo de saberes propriamente da Didática nas várias instituições de formação de professores no Brasil; contribuir para a produção de uma história da Didática no Brasil que subsidie as reflexões e ações atuais, tanto na pesquisa quanto no ensino das disciplinas com saberes da Didática; subsidiar o desenvolvimento de outros projetos que no âmbito do projeto e do programa de pesquisa mencionados venham se desenvolver e, no limite, contribuir para uma história dos cursos de formação de professores no Brasil.

Considerando a extensão dos resultados do trabalho de revisão de literatura realizada, o qual foi elaborado no formato de artigo enviado a periódico especializado (REIS; CASTRO, 2014), apresento, apenas quantitativamente, aspectos dessa produção bibliográfica, resultado de revisão de literatura.

QUADRO 1 – Quantidade de temáticas investigadas

TEMA INVESTIGADO	TOTAL DE ARTIGOS
História das disciplinas escolares	22
História do currículo	10
História da Educação	12

Fonte: A autora.

Como observado, então, há uma grande quantidade de publicações sobre história das disciplinas escolares, e, apesar de ter mais publicações que as duas outras temáticas apontadas, o número de disciplinas analisadas ainda é pequeno no conjunto da temática, como podemos observar no quadro abaixo.

QUADRO 2 – Publicações de pesquisas *em e sobre* história das disciplinas escolares

	DISCIPLINAS INVESTIGADAS	TOTAL DE ARTIGOS
Em História das disciplinas escolares	História	07
	Matemática	02
	Língua Portuguesa	03
	Ciências	01
	Educação Moral e Cívica	01
	Ensino Primário	01
	História da Educação	01
Sobre História das disciplinas escolares		07

Fonte: A autora.

Com relação aos artigos analisados, num total de 40 (quarenta), 04 (quatro) artigos se encaixam em ambas temáticas por utilizar como referencial teórico autores das duas (02) temáticas investigadas.

No Quadro 2 é possível observar que organizei as publicações *em* História das disciplinas escolares e *Sobre* História das disciplinas escolares. Isso porque considero que as pesquisas *em* História das disciplinas escolares são aquelas que têm desenvolvido e se apropriado do referencial teórico-metodológico da história das disciplinas escolares utilizando os autores: Chervel, Goodson e Julia. Com relação às pesquisas *Sobre* História das disciplinas escolares, considero aquelas em que os autores se preocuparam em fazer um balanço do que vem sendo produzido no campo e como as pesquisas têm abordado esses autores.

Nas publicações *Em* história das disciplinas escolares foi feita, ainda, a seguinte subdivisão: história das disciplinas escolares e história das disciplinas. Porém considero que tanto a história das disciplinas escolares quanto a história das disciplinas podem apropriar-se do mesmo referencial, e, então, que uma grande maioria trazem como referencial as formulações de Chervel (1990), o qual se remete em seus estudos tanto nas disciplinas de nível primário, quanto no secundário (ou médio), pois se interessa pela gênese da disciplina.

Ainda é possível observar assim como aponta Cassab (2010), que há um grande avanço na produção de conhecimento no campo da História das disciplinas

escolares, mas ainda há muito por se pesquisar com relação às disciplinas, pois o número de disciplinas pesquisadas é baixo e ainda assim a disciplina que mais teve publicações não atinge uma dezena.

QUADRO 3 – Publicações de pesquisas *em e sobre* história do currículo

	DISCIPLINAS INVESTIGADAS	TOTAL DE ARTIGOS
Em História do currículo	Ciências	02
	Trabalhos Manuais	01
	Didática Geral	01
	Ensino Primário	01
Sobre História do currículo		05

Fonte: A autora.

Há ainda na perspectiva da História do currículo pesquisadores que desenvolvem suas pesquisas *em* História do currículo com referencial da história das disciplinas escolares. Um desses referenciais é o autor Goodson que se insere em uma das vertentes da chamada nova sociologia da educação. Segundo Cassab (2010, p. 230), Goodson “[...] preocupa-se em investigar o chamado currículo oculto, enfatizando a análise das relações sociais da escola, a organização do espaço escolar, seus rituais, regras, regulamentos e normas [...]” (CASSAB, 2010, p. 230).

Ainda é possível perceber a ausência de pesquisas que contemplem temáticas sobre disciplinas Pedagógicas ou de Didática, pois somente foi encontrada cinco (05), uma sobre Didática Geral, dissertação de mestrado intitulada “*História da disciplina Didática Geral em uma escola de formação de professores: (re)apropriação de discursos acadêmicos*” escrito por Mello 2002, cujo referencial teórico foi desenvolvido *em* História do Currículo, ou seja, com ênfase em aspectos da Sociologia do Currículo, e a autora utilizou formulações de Chervel e de Goodson.

A tese de Garcia (1995), a autora defendeu tese de doutorado com a pesquisa *O Campo da Didática no ensino Superior: Um enfoque sócio-histórico*. Trata-se de tese formulada a partir dos resultados da sua dissertação de Mestrado “*Tempos Pioneiros*” a constituição do Campo da Didática no ensino superior brasileiro defendida em 1994, em que procurou reconstituir a Didática no campo acadêmico-universitário. Entretanto, em sua tese, propôs-se pensar a Didática a partir das memórias e representações de um

conjunto de professores que estiveram envolvidos com a constituição e desenvolvimento da Didática como disciplina escolar e acadêmica.

Sua tese originou o artigo: “*O Campo da Didática no ensino Superior: Um enfoque sócio-histórico*”, em seu texto a autora analisou aspectos da trajetória da Didática nas antigas Faculdades de Filosofia, identificando quais foram os primeiros professores de Didática, pensando em uma possível “crise” vivida pela Didática na década de 1970. A autora não utilizou o referencial teórico da História das disciplinas escolares ou História do currículo, ela utilizou o referencial teórico de Pierre Bourdieu, da sociologia dos campos da produção de bens culturais e simbólicos, centralmente as ideias acerca da estrutura e funcionamento do campo intelectual e científico.

Ainda, foram encontradas posteriormente, duas obras: “*A biologia necessária: formação de professoras e escola normal*”, autoria de Luciana Maria Viviani, a autora desenvolveu pesquisa sobre a disciplina Biologia Educacional, em duas antigas Escolas Normais do Estado de São Paulo, e utilizou referencial em História do Currículo.

A segunda obra intitulada “*História da disciplina Pedagogia nas Escolas Normais do Estado de São Paulo (1874-1959)*”, de autoria de Thabatha Aline Trevisan, a autora utiliza referencial da História das disciplinas escolares.

Em número menor que o campo da História das disciplinas escolares, o campo da História do currículo também tem produzido publicações sobre a história das disciplinas, na perspectiva do currículo, e suas fontes abrem para essa possibilidade. Segundo Cassab (2010, p. 245):

Não se pode deixar de reconhecer que, em praticamente 20 anos, o interesse restrito pela legislação e organização escolar, pelas demandas de escolarização ou pelo pensamento pedagógico, no âmbito da história da educação brasileira, vem sendo substituído por novos objetos.

Como se pode observar, ao encontro das afirmações de Souza Junior e Galvão (2005, p. 393), na historiografia da educação, “tem sido crescente o número de estudos que buscam compreender como determinados saberes se tornaram propriamente escolares.” Essas pesquisas geralmente são realizadas por professores e pesquisadores que buscam entender como surgiu, como eram trabalhadas e quais os resultados de certas disciplinas. Segundo Souza Junior e Galvão (2005, p. 393)

[...] essas pesquisas tem contribuído, de maneira significativa, para um melhor entendimento do papel desempenhado pela escola e por outras instancias sociais na definição daquilo que, ao longo do tempo, tem sido considerado essencial na formação de novas gerações.

E ainda segundo Gatti Júnior (2009, p. 44):

[...] os pesquisadores tem comumente: determinado os lugares e os tempos em que a disciplina esteve presente nos currículos escolares; compreendido os processos que conferiram identidade ou diferentes identidades às disciplinas; apreendido a diversidade de perfis programáticos que as disciplinas possam ter assumido ao longo do tempo; percebido o perfil dos docentes que têm se dedicado ao ensino das disciplinas escolares; desvendado as marcas histórico-educativas que perpassam os materiais pedagógicos fundamentais no trabalho docente/discente, com centralidade nos manuais pedagógicos/livros didáticos.

Esse campo de estudo tem se desenvolvido melhor no interior da história da educação, com a denominação de história das disciplinas escolares. Trata-se, segundo Souza Junior e Galvão (2005, p. 393) de uma abordagem “multidisciplinar que, já há algumas décadas, vem sendo desenvolvida por pesquisadores de vários países do mundo.”

As disciplinas escolares são parte do currículo e constituem esse corpo de saberes, os conteúdos, fazendo-se necessária a investigação da história do currículo.

Nessa perspectiva, os estudos no Brasil têm, em sua grande maioria, se pautados nas teorizações de Ivor Goodson e de André Chervel.

Para Goodson (1995, p. 118), o objeto dos estudos em história das disciplinas escolares está mais relacionado à construção social do currículo e do conhecimento e, nesse sentido, interessa-se em compreender como “o estatuto, os recursos e a estruturação das disciplinas escolares empurram o conhecimento da disciplina em direções específicas [...]” E ainda segundo Goodson (2007, p. 244), “As disciplinas escolares não são definidas de uma forma acadêmica desinteressada, mas sim em uma relação estreita com o poder e os interesses de grupos sociais. Quanto mais poderoso é o grupo social, mais provável que ele vá exercer poder sobre o conhecimento escolar.”

A construção social do currículo perpassa as práticas de sala de aula e há práticas anteriores a esse currículo que o autor chama de parâmetros anteriores que “[...] nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização.” (GOODSON, 1995, p. 21).

Já para Chervel (1990), o objeto dos estudos em história das disciplinas escolares centram-se: na gênese, nas finalidades e nos resultados do ensino das disciplinas escolares. Para o autor “[...] estima-se ordinariamente, de fato, que os

conteúdos de ensino são impostos como tais à escola pela sociedade que a rodeia e pela cultura a qual se banha.” (1990, p.181-182).

Segundo Chervel (1990, p. 184), esses estudos, ou seja, “a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação, mas na história cultural.”

Assim, tanto para Goodson quanto para Chervel, as disciplinas escolares não são apenas vulgarizações ou transposições do conhecimento de referência; são, antes, construções sociais. Eles defendem a autonomia das disciplinas escolares.

Segundo Viñao (2008), na Espanha a temática foi apresentada por Ivor Goodson e André Chervel por meio de uma revista no ano de 1991.

Ivor Goodson (inglês) e Chervel (francês) foram autores que propuseram a história das disciplinas escolares como campo de investigação. Eles consideravam importante conhecer se havia algum nexos comum à história das diferentes disciplinas, o que fazia com que algumas disciplinas escolares se sobrepusessem a outras ou as faziam mais importantes.

Viñao (2008) discorre sobre a historiografia das disciplinas escolares anglo-saxônicas. A obra de Ivor Goodson está relacionada com sua experiência pessoal. Goodson (2003), por meio da sua experiência na sala de aula se questionava qual era o propósito sócio-político que estava servindo as matérias. Para o autor as disciplinas escolares era algo construído, como produto social e histórico. Procurou entender as relações entre o êxito e o fracasso dos alunos, o choque entre o seu capital cultural e as estruturas curriculares das matérias escolares. O propósito de Goodson era que fossem realizados estudos que ligassem as práticas curriculares e a história da educação e do currículo.

Segundo Viñao (2008), Goodson adota uma dupla metodologia “Por um lado, a teoria e a ação, e por outro, as estruturas disciplinares e os indivíduos ou grupo que as integram [...] uma relação entre o macro e o micro.” (VIÑAO, 2008, p. 182). Já na historiografia francesa, com base nas formulações de Julia e Chervel, Viñao (2008) afirma que o desenvolvimento da história das disciplinas escolares tem se dado a partir da história cultural, o interesse pela análise da cultura escolar e a história das disciplinas escolares estaria sob o guarda-chuva da nova história cultural, núcleo fundamental da cultura escolar. Nesse sentido, os trabalhos de Julia e Chervel voltariam “[...] olhar sobre a instituição escolar como espaço não de reprodução ou de mera transposição de conhecimentos externos, mas de produção do saber.” (VIÑAO, 2008, p. 188). Assim,

tanto Julia, quanto Chervel, partilham, segundo Viñao (2008, p. 190) “[...] o seu interesse pelas práticas, pela análise combinada e comparativa do currículo prescrito e do currículo real, pela apropriação pelos alunos de ambos, e pelos modos de seleção do professorado.” Daí porque, para Viñao (2008), os trabalhos que privilegiam a análise dos livros de texto e do material de ensino, têm maior sentido no caso dos níveis médio e superior.

Nesse sentido, é possível desenvolver estudo sobre história das disciplinas escolares sem analisar o conteúdo propriamente dito, utilizando materiais produzidos nas escolas e a partir dos sujeitos que vivenciaram seu cotidiano, como: cadernos, planos de ensino e planos de aulas, além de entrevistas. Esse tipo de material materializaria o que Chervel (1990) intitula como finalidades reais.

Viñao (2008) indica algumas questões conceituais a serem pensadas: O que é disciplina? Viñao (2008) não apenas indica questões, como também apresenta equívocos e considerações sobre a noção de disciplina. Segundo Viñao:

O elemento chave, que configura, organiza e ordena uma disciplina, é o código disciplinar. A idéia do código sugere a existência de regras ou pautas, assim como a de sua imposição com caráter geral. Mas também as de estabilidade, consolidação ou sedimentação e coerência interna. (VIÑAO, p. 206).

E ainda, segundo o autor existem basicamente três componentes que se transmitem de uma geração a outra “[...] um corpo de conteúdos (saberes, conhecimentos, destrezas, técnicas, habilidades), um discurso ou argumentos sobre o valor formativo e a utilidade dos mesmos e umas práticas profissionais.” (VIÑAO, 2008, p. 206).

Com tais formulações, observa-se que, como afirmam Souza Junior e Galvão (2005, p. 393), à luz do que vem ocorrendo no Brasil, a história das disciplinas vem se desenvolvendo principalmente por fornecer um olhar novo para a escola do passado, percebendo assim que a “[...] educação vai além das histórias dos ideários e dos discursos pedagógicos.”

É nessa perspectiva que é possível afirmar que, embora possa parecer tratar-se de uma pesquisa pontual, sobre dada disciplina em um curso de uma instituição, em dado momento e contexto histórico, a pesquisa em História das disciplinas escolares, como a desenvolvida, remete e se situa também no campo de conhecimentos sobre cultura escolar. A propósito, Pessanha, Daniel e Menegazzo (2004, p. 58) afirmam que:

À medida que a história de uma disciplina se desenrola, sofre transformações no seu interior, as quais dificultam a análise de sua relação com a sociedade, dando a impressão de que só os fatores internos, ou aqueles relacionados com a ciência de referência, fora, responsáveis pela sua história. Encontrar os pontos principais desse processo, considerando as forças e os interesses sociais em jogo na história de determinada disciplina, pode lançar mais luz sobre seus conteúdos e suas práticas com o objetivo de, se necessário, modificá-los para atender a novas necessidades, em vez de reproduzi-los como se fossem neutros e independentes.

Com relação ao conjunto de saberes que se acredita serem identificados como saberes da Didática, no decorrer da sua história, tal conjunto passa por vários momentos que evidenciam o quanto tais saberes importam para a formação desses professores e por que teriam sido, senão instituídos, ao menos pensado, desde meados do século XIX, já que, à época, para a “construção da ordem e a salvação das almas” não se exigia aos professores além do que sabiam de berço, sendo para sua formação dispensada, inclusive, as provas sobre como ensinar ou sobre os saberes propriamente da didática. (PESSANHA, 2000 apud PESSANHA; DANIEL e MANEGAZO, 2004, p. 60).

E segundo Pessanha; Daniel e Manegazzo na década de 1930 (2004, p. 60):

Afirmar que a escola da época foi reflexo dessas tentativas de ordenação e inculcação, e que a introdução da didática nos cursos de formação de professores, exatamente na década de 1930, tivesse sido a resposta das elites a esse temor, seria negar as especificidades dos processos sociais que se desenrolam na escola e na escola e a própria existência de uma cultura escolar.

Porém, a análise da configuração da disciplina evidenciou, durante os anos de 1930, sobretudo mediante os manuais de Didática, como se tentou impor a marca de ordem e controle (ARAÚJO, 1997 apud PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2004, p.60).

Da mesma maneira, a pesquisa cujos resultados ora apresento, remete ao campo sobre história das instituições escolares. Para corroborar tal afirmação, é possível citar os estudos de Bittencourt (2003) e de Pessanha (2003, p. 9), para quem “[...] a história das disciplinas escolares só pode ser escrita a partir da instituição, *locus*, onde foi produzida.” Também, Nóvoa (1992), Gatti Junior (2002) e Lopes (2000; 2004) afirmam que as investigações sobre a história das instituições escolares, ao lado das investigações sobre a história das disciplinas escolares, possibilitam a realização de análises de [...] singularidades sociais em detrimento das precipitadas análises de conjunto (GATTI JUNIOR, 2002, p. 4).

Werle; Sá Britto; Colau (2007, p.148) afirmam que, segundo Gatti Junior (2002), a História das Instituições Educativas tem tomado fôlego no contexto dos estudos de história da educação no Brasil, sobretudo pela possibilidade de “[...] apreensão de aspectos que conferem identidade à instituição educacional, ou seja, daquilo que lhe confere um sentido único no cenário social do qual fez ou ainda faz parte, mesmo que ela tenha se transformado no decorrer dos tempos.”

Para Magalhães (2005), a história é parte integrante na vida das instituições, para a tomada de decisões e reflexões, para o presente e futuro; é um fator de identidade, a partir da análise dos fenômenos educativos e toda sua complexidade. E, como historiadores, é que construímos um sentido para essa história.

A instituição educativa é objeto do conhecimento construído pela história, objeto amplo, complexo, interdisciplinar, que segundo Magalhães (2005, p. 102) aprofunda “[...] um quadro investigativo de reflexão e de ação, focalizado na projeção e na reversibilidade entre teorias e práticas, no que se refere aos diversos planos de materialidade, representação e apropriação.”

Dessa maneira a instituição educativa não é neutra. “No interior da cultura e das práticas escolares, os sujeitos revelam-se seres frágeis que suportam a adaptação e a mudança, pelo que a educação e, por consequência, a escolarização são processos de colonização ideológica, cultural, afetiva.” (MAGALHÃES, 2004, p. 63).

Para Magalhães (2004), a instituição educativa é local de tradição e representação. Ainda, afirma que:

O processo histórico de institucionalização da escola compreende uma complexificação crescente nos planos material e organizacional. A cultura escolar, suas bases normativas, culturais, organizacionais, metodológicas, relacionais, constituem uma cultura, uma *doxa*, uma gramática que consolida a estrutura escolar na sua internalidade e especificidade como também na relação sociocultural e política. (MAGALHÃES, 2004, p. 68).

Segundo Julia (2001), a cultura escolar tem que ser estudada embebida das relações conflituosas e a partir do conjunto de culturas que lhe são contemporâneas, a saber: a religiosa, a política e a popular.

Para Julia (2001, p. 10) a cultura escolar é:

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que

podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Assim, a cultura escolar vai além dos limites da escola, está no modo de pensar e de agir na sociedade, está nos conhecimentos e habilidades que são difundidos, por meio da escolarização, a religião e seus mitos, a cultura infantil em relação à cultura familiar etc.

A cultura escolar se volta para o funcionamento interno da escola, e para a História das disciplinas escolares, e “[...] tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula, como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação.” (JULIA, 2001, p. 13). É aberta a caixa preta.

Nessa perspectiva, nossa pesquisa remete e se situa também no campo de conhecimentos sobre cultura escolar.

À medida que a história de uma disciplina se desenrola, sofre transformações no seu interior, as quais dificultam a análise de sua relação com a sociedade, dando a impressão de que só os fatores internos, ou aqueles relacionados com a ciência de referência, foram responsáveis pela sua história. Encontrar os pontos principais desse processo, considerando as forças e os interesses sociais em jogo na história de determinadas disciplinas, pode lançar mais luz sobre seus conteúdos, e suas práticas com o objetivo de, se necessário, modificá-los para atender a novas necessidades, em vez de reproduzi-los como se fossem neutros e independentes. (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2004, p. 58).

Ainda, Chervel (1990, p. 184) afirma:

Desde que se compreenda em toda a sua amplitude a noção de disciplina, desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação mas na história cultural. [...] Porque são criações espontâneas.

E prossegue afirmando:

[...] que a especificidade desse campo de estudos reside na investigação dos ensinamentos da idade escolar, pois o seu elemento central é a história dos conteúdos. Nesse campo, é possível investigar a relação entre o que foi estabelecido como finalidade para os conteúdos de ensino e o que foi efetivamente ensinado/ aprendido. Enfim, não é um campo que estuda a história das idéias pedagógicas, do discurso pedagógico oficial, das políticas educacionais, já que tais elaborações visam mais frequentemente, em geral de forma positiva, corrigir um estado de coisas, modificando certas práticas, do que propriamente

representar a realidade. Por outro lado, o campo da História das Disciplinas Escolares procura enfatizar o porquê de a escola ensinar o que ensina, em vez de tentar responder o que a escola deveria ensinar. (CHERVEL, 1990, apud SOUZA JUNIOR; GALVÃO, 2005, p. 393).

Nesse sentido, Chervel (1990) afirma que a constituição e o funcionamento das disciplinas escolares colocam ao pesquisador alguns problemas, a saber: Como a escola começa a agir para produzi-las? Se a escola se limitasse a adaptar os conteúdos das ciências para seu público, mediante disciplinas, seria possível fazê-lo totalmente? Para que tais disciplinas serviriam? Quais expectativas dos pais ou do poder público, as disciplinas atenderiam? De que maneira as disciplinas realizam a formação desejada sobre o espírito do aluno? Qual é o resultado do ensino?

Ainda, segundo Chervel (1990) para responder a esses e a outros questionamentos, o que se precisa compreender é a amplitude da noção de disciplina, já que ela comporta as práticas docentes da aula, as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação da massa, já que o sistema escolar forma indivíduos capazes de agir e interagir em sociedade, provocando mudanças significativas na mesma.

Tais formulações foram elaboradas no âmbito de um movimento mais amplo de renovação dos objetos e fontes da pesquisa em História da Educação:

[...] essa área passou a se preocupar com a organização e o funcionamento interno das escolas, com a expressão e/ou construção cultural no cotidiano escolar, com o estabelecimento do conhecimento, do currículo, das disciplinas escolares. Além das fontes oficiais que têm recebido um novo olhar e um novo tratamento, outras fontes passaram a ser utilizadas, tais como a fotografia, a literatura, os manuais escolares, os jornais e revistas, a história oral, etc.” (SOUZA JÚNIOR; GALVÃO, 2005, p. 397).

Inspirado, sobretudo, na Escola dos *Annales*, particularmente no campo da Nova História, tal movimento de renovação possibilitou a busca de fontes variadas, múltiplas, de origens diferentes que exprimam os diversos aspectos das manifestações humanas, para se aproximar mais do seu objeto, ao buscar um entendimento e uma escrita decorrentes da ampliação do universo documental, os quais têm hoje dimensões inimagináveis, desde aspectos da vida cotidiana, cultura material, mídias, arquitetura, oralidade, etc.

E, segundo Castro e Reis (2014, p. 3):

[...] é à vista desse movimento que também compartilho da crença dos pesquisadores sobre e da História das disciplinas escolares de que o

corpus bibliográfico e documental dos acervos escolares tem sido, como mencionado acima, determinante da tomada de fôlego das pesquisas nesse campo. Mesmo que, por vezes, em condições precárias de guarda e conservação ou em pouca quantidade e diversidade, quanto à tipologia do documento e do material bibliográfico, se interrogados, tais acervos são reveladores de aspectos da memória da escola, daquilo que ainda há ou se escolheu preservar sobre dada escola. Portanto, trata-se de *corpus* bibliográfico e documental que, se interrogados pelo pesquisador da História da Educação, podem revelar o que Chervel (1990) chamou de “finalidades reais” e de “finalidades de objetivo”.

E, então que, segundo Chervel (1990), é necessário que o historiador da educação busque fazer a distinção, entre qual *corpus* pode ser interrogado sobre essas chamadas “finalidades reais” e “finalidades de objetivo”. O que chama de “finalidades reais” passaria pela resposta à questão: Por que se ensina o que se ensina? E, o que chama de “finalidades de objetivo” passaria pela resposta à questão: o quê se deveria ensinar para satisfazer aos poderes públicos?

Caberá, portanto, ao historiador da educação, estabelecer essa ligação entre o que é ensinado em cada disciplina e as finalidades desse ensino que a sociedade delega à instituição educacional. Para tanto, o historiador deve buscar, entre outros aspectos, os conteúdos que constituem ou constituíram as disciplinas; a descrição daqueles conteúdos que se materializam por meio do ensino e das práticas docentes que se materializam ou se materializaram no dia a dia da instituição, em registros que evidenciam a evolução do aprendizado dos alunos e as mudanças e permanências que decorrem da implementação dos projetos que são propostos.

Assim, para o desenvolvimento dos trabalhos sobre a História da Didática na Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” foi buscado e obtido acesso ao acervo bibliográfico e documental dessa escola e realizei procedimentos de identificação, localização, reunião, seleção e sistematização de um *corpus* para nossa pesquisa, o qual julguei ser capaz de interrogar quanto às chamadas “finalidades de objetivo” e quanto às chamadas “finalidades reais” das disciplinas com corpo de saberes da Didática, no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975.

Portanto, é possível afirmar que a constituição dos saberes escolares específicos de cada disciplina, do currículo, é resultado de um complexo processo envolvendo conflitos, mediações diferentes por diversos sujeitos e instituições, diante dos papéis que, em cada época e sociedade, são atribuídos à escola. Tal compreensão

possibilitou-me perspectivar o desenvolvimento da pesquisa também à luz do conjunto de princípios teórico-epistemológicos que fundamentam e norteiam a chamada história oral.

A partir do exposto, apresentamos um plano para constituição dos capítulos considerando as fontes localizadas, quanto às suas supostas finalidades, segundo Chervel (1990): Finalidades de objetivo e finalidades reais.

Assim, no primeiro capítulo, à luz de dados recuperados em livros de memorialistas locais, em material contido no acervo documental da escola e em acervo pessoal de ex-professor do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, apresentei resultados do trabalho realizado em busca de aspectos identitários do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira” com o momento e lugar históricos onde desenvolveu suas atividades, considerando que as condições concretas de uma sociedade e as finalidade da educação escolar são condições determinantes para a objetivação dos processos e atividades da instituição educativa, como das disciplinas escolares. E, num segundo momento, busquei aspectos identitários do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, mediante dados contidos em material documental, o qual, com base em Chervel (1990), teria sido produzido a partir de finalidades “reais”, ou seja, material documental voltado para a legalização daquilo que era produzido pelo ou no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, centralmente nos programas ou planos das disciplinas com conteúdos propriamente da disciplina de Didática.

Num segundo capítulo, a busca foi por encaminhar uma análise sobre aspectos dos discursos produzidos por “especialistas” do campo educacional, de determinado ponto de vista e lugar social, contidos nos manuais pedagógicos e periódicos educacionais localizados no acervo bibliográfico da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”. Tal material teria sido responsável pela veiculação e disseminação dos saberes da Didática segundo os discursos daqueles que seriam os “especialistas” em educação, fornecendo à educação e aos seus processos legitimidade, sobretudo no interior das instituições educativas. Daí, tal material foi possível ser lido com duplo sentido: como veiculadores do que Chervel (1990) denomina de “finalidades de objetivo” e, também, como veiculadores do que Chervel (1990) denomina como “finalidades reais”.

No terceiro capítulo, apresento resultados de um trabalho de análise de relatos orais de dois (02) ex-professores da disciplina de Didática ou de outras disciplinas que

se constituíram com corpo de saberes da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, tendo em vista a crença de que, com base em Chervel (1990), as fontes orais se apresentam para o pesquisador em história das disciplinas escolares, como testemunhos daquilo que se materializou na instituição, ao lado dos discursos veiculados pelos manuais pedagógicos e periódicos educacionais.

Finalmente, apresento considerações finais, referências, apêndices e anexos.

CAPÍTULO I

O Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”: história e identidade

Segundo Magalhães (2004, p. 68):

A instituição educativa apresenta uma identidade que não varia significativamente com as circunstâncias geográficas ou com as circunstâncias históricas. É, porém, na relação que estabelece com o público e com a realidade envolvente, na forma como a cultura escolar interpreta, representa e se relaciona com o contexto na sua multidimensionalidade, como na medida em que o público se apropria e se relaciona com as estruturas e órgãos de uma mesma instituição, que as instituições educativas desenvolvem a sua própria identidade histórica. [...] As instituições educativas desenvolvem uma identidade com base na relação com o contexto.

Nesse sentido, as instituições e todos os seus processos constituintes vão elaborando dada identidade em relação direta com o tempo e espaço históricos dos quais são partes integrantes e, é consenso entre os pesquisadores da História das Disciplinas escolares que, como um desses processos constituintes das instituições educativas, as disciplinas escolares são instâncias responsáveis e definidoras dos saberes a serem ensinados, contribuindo para a consolidação e transmissão de valores e comportamentos a serem repassados, gerando, desta forma, dada a cultura escolar própria do tempo e espaço históricos em que se insere

Com base nessas formulações, busquei neste primeiro capítulo aspectos identitários do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, os quais mantêm relação direta com apropriações de práticas e discursos voltadas à constituição dos saberes que nele circularam e constituíram todos os seus processos e atividades, dentre os quais destaquei os processos organizacionais e as atividades culturais. Esse trabalho foi desenvolvido à luz de dados recuperados em livros de memorialistas locais, em material contido no acervo documental da escola e em acervo pessoal de ex-professor do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”.

Num segundo momento, busquei aspectos identitários do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, mediante dados contidos em material documental, o qual, com base em Chervel (1990), teria sido produzido a partir de finalidades “reais”, ou seja, material documental voltado para a legalização daquilo

que era produzido pelo ou no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, centralmente nos programas ou planos das disciplinas com saberes propriamente da Didática.

1.1 A instituição “Leônidas do Amaral Vieira” e as demandas para a formação de professores.

A cidade de Santa Cruz do Rio Pardo está localizada no estado de São Paulo, na região denominada Centro-Oeste-Paulista e surgiu em meados dos anos de 1870.

As terras no entorno do rio Paranapanema foram demarcadas por Sesmarias, em que as terras eram dadas por doações, e quem coubesse essas terras assumia a responsabilidade de cultivá-las e povoá-las. Em 1870, os mineiros chegaram à região ao sul do rio Turvo,

[...] e ali encontraram o rio Pardo, em doce e calma confluência com o ribeirão que logo seria batizado de São Domingos, numa homenagem à paróquia de onde partira. Ali, erguera uma cruz, iluminando, à noite, com tochas, e, em torno dela, uma paliçada “[...] Aos poucos, outros mineiros como Joaquim Manoel de Andrade ajudaram a povoar aquela região, à sombra de uma cruz, ao lado das águas de um rio pardo, que já começa a ser chamada de Santa Cruz do Rio Pardo, uma denominação que aludia a presença da cruz plantada às margens do rio Pardo, nome popular que se dava à capela de São Pedro [...] (JUNQUEIRA, 1994, p. 20).

A Freguesia de Santa Cruz do Rio Pardo pertenceu ao município Lençóis Paulista, até o ano de 1876, quando, pela Lei nº 6 de 24 de fevereiro de 1876, transforma-se de Freguesia para Vila, e em 7 de março de 1896 torna-se cidade, pelo aumento crescente da população e desenvolvimento agrícola, comercial e industrial. E no ano de 1876 já era sugerido o ensino de primeiras letras, Santa Cruz do Rio Pardo ainda era considerada Villa, mas foi no ano de 1879 que o ensino iniciou-se na zona urbana, já em 1893, a localidade contava com quatro salas de aulas, duas para cada sexo (PRADO; SATO, 2012).

Apesar da sua intensa atividade de cultivo de café e cereais e, portanto, de economia girando em torno da agricultura, foi somente no final dos séculos XIX e começo do século XX que o café atingiu o seu auge nessa região. “Ao lado do café, as culturas que mais movimentaram a vida econômica de Santa Cruz do Rio Pardo, nos

primeiros anos do século XX, foram a algodoeira e a da alfafa.” (JUNQUEIRA, 1994, p. 41).

A via férrea faria com que a economia cafeeira girasse com mais rapidez e menor custo, e, em 1886, começou a se desenhar as estradas de ferro. Em 1896, Santa Cruz do Rio Pardo tornou-se o 33º distrito escolar, de quarenta (40) distritos do Estado de São Paulo.

E, então, em 1908, a cidade de Santa Cruz do Rio Pardo ganhou a estrada de ferro Sorocabana, com a construção de 200 quilômetros, a qual “alavancou a produção agrícola e tornou Santa Cruz, finalmente, um lugar no mapa.” (JORNAL DA CIDADE, n. 1450,1980) “A chegada da Sorocabana incrementou o plantio de milhões e milhões de pés de café em Santa Cruz do Rio Pardo e municípios vizinhos [...]” (JUNQUEIRA, 1994, p. 93). No início do século a região de Santa Cruz do Rio Pardo “[...] possuía escolas em seus distritos, bairros rurais e nalgumas fazendas, ora instituídas pelo Governo do Estado, ora pelo Governo Municipal [...]” (PRADO; SATO, 2012, p. 415), as escolas isoladas.

Em 1910, houve um inchaço de imigrantes na cidade, tornando-a a segunda cidade paulista a receber o maior número de imigrantes e com uma arrecadação de impostos da Comarca em crescimento. Assim, a necessidade de criação de uma escola já se tornava um anseio. Para isso era necessário que o Governo de São Paulo,

[...] se conscientizasse que uma nação somente poderia se tornar forte, respeitável e digna não somente por suas riquezas naturais, sua indústria, seu comércio, sua extensão territorial, seus soldados e sua independência política. Uma nação – assim já se entendia em Santa Cruz do Rio Pardo – somente poderia ser grande pelo grau de escolaridade do seu povo. (JUNQUEIRA, 1994, p. 112).

Tais reivindicações eram levadas a cabo pelo jornal *Correio do Sertão*, “[...] campanha encetada pela imprensa santa-cruzense apresentando dados da produção de café naquela localidade, que poderia alcançar, em 1902, dados superiores a 30.000 arrobas, sem mencionar a cana com produção de açúcar e aguardente.” (JUNQUEIRA, 1994, p. 113).

Nesse sentido, assim como outros pesquisadores, acredito que, do crescimento da economia cafeeira e do crescimento da população, decorreu a necessidade de investimento em educação. E, nesse sentido, teria sido construída a primeira escola pública masculina em 1911, e o primeiro Grupo Escolar, em 1913.

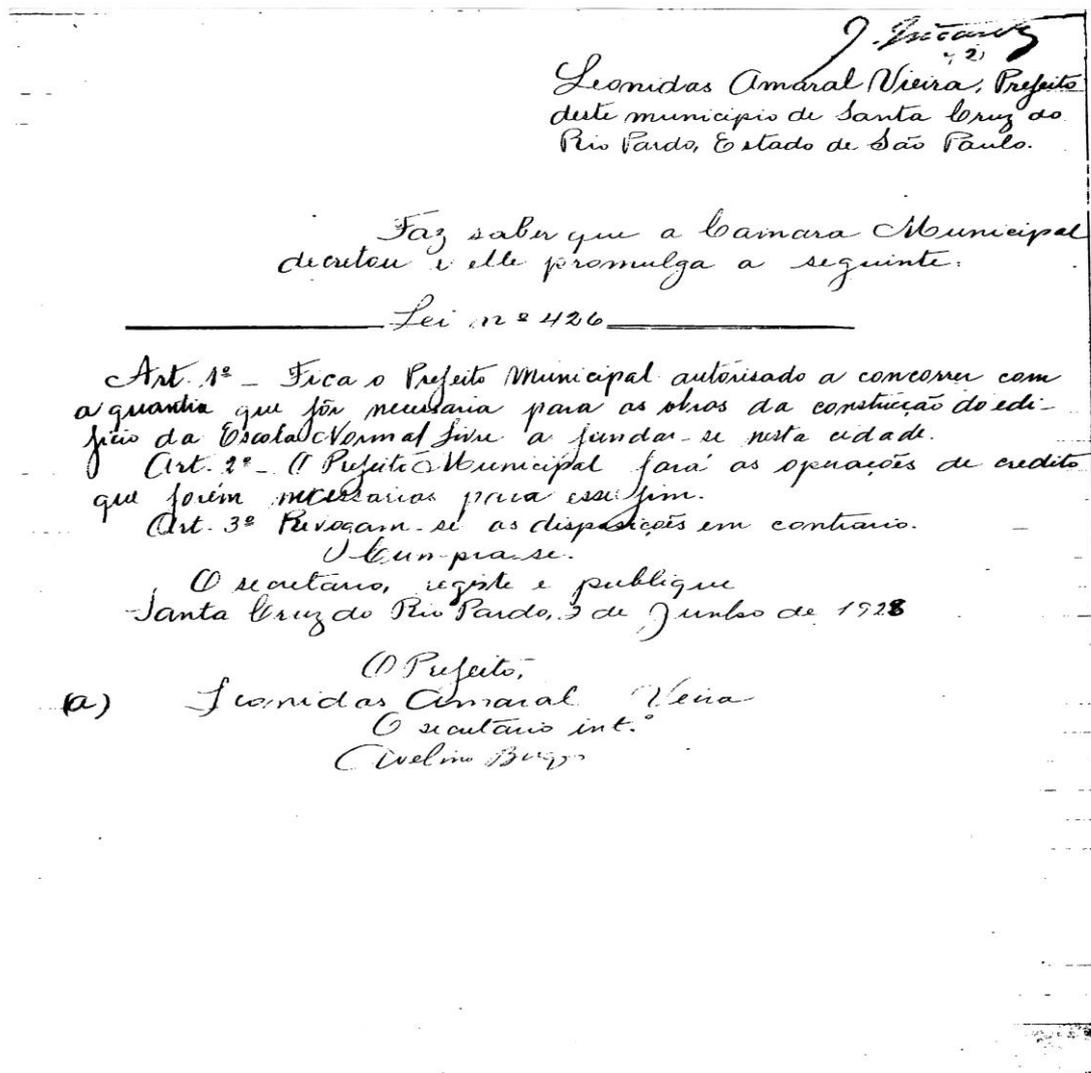
IMAGEM 1: 1º Grupo Escolar - 1915

Fonte: PRADO; SATO (2012).

O primeiro Grupo escolar começou a funcionar oficialmente em prédio próprio, em 1 de fevereiro de 1915, sendo que, anteriormente, funcionava em outro espaço. “O 1º Grupo Escolar de Santa Cruz recebeu denominação 'Sinharinha Camarinha' conforme Decreto nº 23.328, de 6 e publicado aos 11/05/1954, em homenagem à memória da professora Percília Camarinha Nascimento (SINHARINHA CAMARINHA).” (PRADO; SATO, 2012, p.188).

A primeira escola normal foi criada em 1928, ano em que é introduzido o Ensino Secundário em Santa Cruz do Rio Pardo pela Prefeitura Municipal, na gestão do prefeito Coronel Leônidas do Amaral Vieira, criando a Escola Normal livre Municipal Leônidas do Amaral Vieira, a partir da Lei Municipal n. 429, cujo primeiro Diretor foi Agenor de Camargo. Assim, com a criação dessa escola normal, estava formada a primeira estrutura de educação pública na cidade de Santa Cruz do Rio Pardo-SP

IMAGEM 2: Lei de fundação da escola



Fonte: PRADO; SATO (2012).

O primeiro prédio da escola Normal, situava-se num casarão, atual Biblioteca municipal.

IMAGEM 3: 1º prédio da Escola Normal - 1928



Fonte: Acervo documental da E. E. "Leônidas do Amaral Vieira"

Como mencionado na introdução, como estabelecimento oficial estadual iniciou as atividades em 1940. Em 1942, o curso colegial passou a oferecer as modalidades: Clássico e Científico. E, então, em um único complexo, foi transformada em Instituto de Educação segundo a Lei n. 2.274/53:

Sua instalação, tendo em anexo o Curso Colegial, Ginásial, Normal e Primário, na qualidade de Instituto de Educação, ocorre no início de 1954, e progressivamente são instalados os cursos de Post-Graduados a que alude a Lei 2.274/53, a saber: março de 1954; Aperfeiçoamento; março de 1958; Especialização em Educação Pré- Primária; março de 1958, Administradores Escolares. Em 1968, foi criado o Ginásio Pluricurricular, em prédio próprio anexo ao Instituto de Educação, extinto mais tarde. (Regimento Escolar, 2012, p. 4-5).

IMAGEM 4: 2º prédio da Escola Normal – 1930



Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Esse Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, e outros Institutos do estado de São Paulo, foram criados ou assim transformados no contexto de predominância da Pedagogia Nova. Segundo Labegalini (2009, p. 16):

[...] a formação de professores nos IEs do Estado de São Paulo, no período de 1933 a 1975, foi marcada pela influência do ideário da Escola Nova. De acordo com esse modelo, a formação do professor alfabetizador estava subsumida na formação do professor primário, e esta se encontrava fortemente marcada por uma didática escolanovista.

Assim, o que se tem é uma instituição de formação de professores centrada em uma demanda específica, a de formar o professor alfabetizador em atendimento à escola primária.

E ainda segundo Labegalini (2004, p. 2) “Os institutos de educação do estado de São Paulo podem ser entendidos como parte da concretização das propostas do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*”. Os Institutos representavam a inovação educacional que, então, deveria vingar na escola primária da época, e tinham como modelo o I. E. “Caetano de Campos”.

Também foi o momento em que foi pensado o anteprojeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em que se tinha uma perspectiva modernizadora, porém, mantendo-se a característica de “modernização conservadora”.¹

A criação dos Institutos de Educação se deu após a equiparação do curso normal aos outros cursos de nível médio, momento em que houve uma marcante descaracterização do profissional do magistério primário. As escolas normais noturnas obtiveram autorização de funcionamento no período noturno, aumentando o contingente de alunos do sexo masculino em pequena escala, em um período que ainda predominava a maioria mulheres em sala de aula. O ano de 1950 foi o período que mais se criou escolas normais no estado.

Nesse mesmo período foi estabelecido que “[...] as escolas oferecessem um Curso de Formação Profissional, de dois anos; um Curso Pré-Normal, de um ano; e um Curso Primário, de quatro anos.” (FURTADO, 2007, p. 59).

É também na década de 1950 que “[...] Anísio Teixeira se impôs como a figura central da educação brasileira [...]” (SAVIANI, 2011, p. 286) e, também, por todo o caminho percorrido, como Diretor Geral da Instrução Pública no Distrito Federal, entre os anos de 1931-1935, momento em que foi criado o primeiro Instituto de Educação do país. Anísio Teixeira, influenciado pelos princípios e métodos de Dewey, proferiu conferências em que esclarecia suas ideias e seus ideais,

[...] mostrando a diferença entre sua visão de educação e a dos marxistas; evidenciando suas convicções contrárias às diferentes formas de violência na vida social e política; manifestando sua discordância do postulado da luta de classes; reiterando à exaustão que jamais defendeu o monopólio estatal da educação [...].

¹A expressão “modernização conservadora”, que caracterizou o regime de governo de Getúlio Vargas, pode ser estendida ao Ministério da Educação sob a regência de Gustavo Capanema. O desejo de criação de um sistema educacional baseado na modernização e com preocupações abrangentes na atividade cultural e artística deram sustentáculo à sua atuação. O que se destina ao aspecto conservador associa-se à ampla concentração de poder e controle do estado sobre a educação e as políticas implementadas, sua concepção estetizante da cultura e das artes – muitas vezes atrelando-a ao ornamentalismo e aos grandes sentimentos cívicos - reforçando o cunho nacionalista de seu projeto. (SOUZA, 2014, p. 10).

É nesse contexto que Anísio Teixeira teria idealizado os Institutos de Educação, com a função de formar nessa época, uma cultura pedagógica nacional,

Os Institutos de Educação foram criados, segundo Nunes (1998), para adequar as normalistas ao desenvolvimento das ciências da educação e para formar o educador profissional com competências específicas para atuar nas escolas públicas, considerados por Anísio como o campo de atuação do professor para a aplicação das ciências. (CASTRO; ROSAR, 2006, p. 1831).

Para Anísio Teixeira, e os defensores da Escola Nova, a formação de professores de todo os níveis deveria ser em nível superior. O Instituto de Educação criado por ele em 1934, ganharia lugar de destaque, por ser a “[...] formação do magistério geral especializado [...]”. (Teixeira, 1953, p. 135 apud BAZZO, 2004, p. 272).

A criação dos Institutos de Educação se deu após o Decreto-lei n. 19525-A, de 27 de junho de 1950, que determinava que o Curso Normal em São Paulo pudesse garantir o acesso ao nível superior.

O Curso Normal do Instituto de Educação Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, voltado à formação de professores primários, funcionou até 1975, ano em que formou a sua última turma.

Aos 14 de agosto de 1953, a Lei Estadual 2.247 transformou em Instituto de Educação a Escola Normal 'Leônidas do Amaral Vieira', com os cursos, Normal – três anos para formação de professores primários e pré-primários; Primário – subdivididos em primário comum de quatro anos e complementar de um ano; e Pré-primário – antigo Jardim de Infância com duração de três anos. (PRADO, 2013, p.190).

IMAGEM 5: 3º e atual prédio da antiga Escola Normal/Instituto de Educação



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Na década de 1960 tivemos a primeira Lei de Diretrizes e bases da Educação – LDB aprovada, a Lei n. 4.024 em 20 de dezembro de 1961, entrando em vigor em 1962. Foi o momento de aumento de recursos para o ensino, considerando que, na década de 1950, já começava a se voltar a atenção para o ensino primário e secundário, e para o ensino superior, normatizando o ensino superior e o ensino de 1º e 2º graus. Segundo Sheibe (1983, p. 38) a LDB n. 4024/61 “[...] limitou-se mais à organização escolar uma vez que deu ênfase em regular o funcionamento e controle do que já estava implantado.”

Com essa lei ficou instituído que a formação de professores primários passaria a ser realizada em instituição de dois níveis: a “Escola Normal de Grau Ginásial”, com quatro séries anuais, ou na “Escola Normal de Grau Colegial”, com três séries anuais. Uma se incumbiu de formar regentes do ensino primário e a outra de formar o professor primário.

Em 1976, durante o governo estadual do Sr. Dr. Paulo Martins e Municipal de Sr. Joaquim Severino Martins, o Instituto de Educação passou a denominar-se Escola Estadual de Segundo Grau “Leônidas do Amaral Vieira” (Nunes; Oliveira, 1997, p. 2). E, então que, como escola de 2º grau, passou a oferecer a Habilitação Específica de 2º Grau para o exercício do magistério de 1º Grau (HEM)² até o ano de 1999, sendo extinta a partir da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.³

1.2 O Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”: seus sujeitos e atividades culturais.

Segundo Relatório de Inspeção de Novembro de 1962, cujo Inspetor de ensino era Dr. Júlio dos Santos, havia no prédio do I. E. “Leônidas do Amaral Vieira” 16 (dezesseis) salas de aulas, dois (02) laboratórios e um (01) anfiteatro; todas as salas possuíam material novo, o prédio tinha capacidade de comportar 600 (seiscentos) alunos por período, funcionando em três períodos, com os cursos: Pré-primário,

² Com a Lei 5.692/71 (Brasil, 1971), as escolas normais cedem lugar para a Habilitação Específica de 2º Grau para o exercício do magistério de 1º Grau (HEM) (Saviani, 2009).

³ A LDB n. 9394/96 retira a responsabilidade da formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para a Ed. Infantil das escolas de nível secundário, e passa a exigir também para tais níveis de ensino o diploma em nível superior mediante formação em Universidades e Institutos Superiores de Educação (SAVIANI, 2009).

Primário, Admissão, Ginásio, Normal, Colégio, Aperfeiçoamento, Administradores Escolares e Deficientes da fala e audição. Ainda afirma o inspetor, que, apesar do grande prédio, e reaparelhamento de materiais, era notório a falta de materiais didáticos.

IMAGEM 6: Sala de aula do 2º Prédio s/d



Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Quanto à organização administrativa e pedagógica, no ano de 1962, o corpo técnico-administrativo da escola era composto, conforme quadro abaixo:

QUADRO 4 – Corpo técnico-administrativo do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira” – 1962

Cargo	Nome
Diretor	Prof. Albino Melo de Oliveira
Vice-Diretor	Prof. Amaury César – Prof. Secundário efetivo
Secretário	Benedito Camarinha Machado
Escriturário e Vice-Secretário	Walter Biel
Assistente de Diretor	Henrique Vieira de Almeida

Fonte: Relatório de Inspeção, 1962. Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

IMAGEM 7: Diretor Prof. Albino Melo de Oliveira

Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Em 1967, o corpo técnico-administrativo da escola era composto, conforme quadro abaixo:

QUADRO 5 – Corpo técnico-administrativo do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira” - 1967

Cargo	Nome
Diretor	Prof. Eugênio Cesar Bertoncini
Vice-Diretor	Prof. Arnaldo Moraes Ribeiro
Secretário	Benedito Camarinha Machado

Fonte: Jornal Santacruzense, 1967

Nesse ano de 1967, o quadro docente da escola era composto por 55 professores, inclusive contando com os do Curso Normal: Affonso Scucuglia, Aguinaldo dos Santos, Amaury Cesar, Ana Augusta G. Magalhães, Antonio Raimundo, Aparecido Eleuterio da Silva, Arnaldo Moraes Ribeiro, Bernadino Melo Lacerda, Cecilia Maria Langoni, Carmelo S. F. J. S. Crispino, Celia Comegno, Celso Fleury Moraes, Claudio Sergio P. Catalano, Cleunice Carlota Lunardi, Clotilde Pereira, Decio Lourenção, Edinete Maria D. Miguel, Edmea Fortes B. Siqueira, Exedil Magnani, Gabrielle Jassogne Caetano, Helio Castanho de Almeida, Henrique Vieira de Almeida,

João Capistrano de Paula, Jocelina Guidini, Jorgete Saba, José Carlos N. Camarinha, José Educarado P. Catalano, José Manoel Novaes Pinheiro, José dos Santos, Lilia Leoni Franco, Luiz Carlos Simioni, Lupercio Lorenzetti, Lydio Carlos Britto, Maria Carmem Travaín, Maria de Lourdes G. Lorenzetti, Maria Neuza P. Madureira, Maria Caldeira Mardegan, Mario Nelli, Mariene Santana, Maurício Capelari, Mirian Lopes Scucuglia, Moacyr Scolástico, Nery Silva Lara, Nilda Roder, Osmar Scucuglia, Oswaldo Leonel, Pedro Rabello, Péricles Novaes Pinheiro, Roque Vicente Trevisan, Sebastião Jacinto da Silva, Terezinha Ayub, Terezinha Maria Nelli, Terezinha Biagioni, Tomaz Ortega Gareia, Teófilo de Queiroz Junior, Yara Maria Camarinha Rodrigues.

IMAGEM 8: Prof. Helio Castanho



Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Funcionários de portaria, inspetoria e serviços auxiliares somavam 24 (vinte e quatro) funcionários, incluindo dentista, bibliotecário, preparadores, inspetores de alunos, professora inspetora e serventes. No curso de administradores escolares, eram 11 os professores comissionados.

Foram professorandos do Curso Normal do I. E., em 1967: Ademar Camilo dos Santos, Ademar Iegas, Alcides Botelho de Souza, Ana Maria Ribeiro Siqueira, Angela Ferreira da Silva, Antônio Aparecido Felício, Antonio Carlos Marcato, Antonio Giacomini Ribeiro, Aparecida Luiza de Camargo, Aparecida de Oliveira, Aurora Zacari,

Brasil Zacura, Carlos José Camargo Barros, Carmen Lucia da Costa, Catarina Fujimoto, Cleuza Maria Lorenzetti, Darcy Paiva Bueno, David de Andrade, Dilma Mendes Guimarães, Diva Helena Salomão, Eduardo Rodrigues, Elizabeth da Silva, Elizabeth Tavares Vieira, Elizabeth Troti, Euclides Rodrigues, Eugenio Damiani Filho, Fernando Patrocínio, Fernando Ortega Garcia, Fortunato Antonio Pinhata, Helio Giacomini, Ibrahim Roberto Ribeiro Abujamra, Irani Salles Massafra, Jeferson Day Giannoni, João Aduino Pinhata, João Bosco Santos Silva, João Negrão de Andrade, José Augusto de Oliveira, José Carlos Castro, José Coelho Barbosa, José Maria Alves Guimarães, José Ramoel Stramandinoli, Julieta Bueno Marques, Junko Sato, Leny Aparecida Siqueira, Lina Kazue Iguchi, Lizete Cazonato, Luzia Catarina Raimundo, Luzia Conceição Piazzentin, Maria Aparecida Moraes Pedroso, Maria Aparecida C. Catalano, Maria Cecília Xavier de Oliveira, Maria Fernandes Veronez, Maria da Graça G. Ribeiro, Maria Inês Spagolla, Maria José Camargo, Maria de Lourde C. Fornaziere, Maria de Lourdes Lorenzetti, Maria de Lourdes Oliveira, Maria Lúcia Almeida, Maria Lúcia Freitas, Maria Lúcia Pinhata, Maria Luiza R. de Andrade, Maria Martins, Maria Morandim, Maria Ortega Garcia, Maria Otilia de Castro, Maria Saturnina A. de Souza, Maria Walda P. Cavalcanti, Maria Lígia Silveira, Marilena Figliolia R. da Silva, Marina Correa de Moraes, Maria Amabile Batista, Maria Tereza Adorno, Maura Lúcia Silveira, Mirian do Espírito Santo M. Preto, Myriam Kurahashi, Nelson da Silva Miranda, Neusa Maria Marteline, Neusa Roque Paregia, Neusa de Souza Brondi, Neusa Araújo dos Santos, Neusa Maria Serra, Neusa Morbi Ortega, Nilva Rodrigues de Araújo, Noir Morvan Dardes, Norival Alexandre Pereira, Norma Inês Pitol, Paulo Carlos Criveli, Paulo Maximiniano de Souza, Paulo Sergio Garcia, Roberto Salomão Maluf, Rosa Lúcia Damiani, Ruy Petrovics Tocaia, Solange Mary A. de Mello Gibran, Sonia Maria Consalter, Tereza Morisima, Terezinha Ferrari, Vicente Domingues, Vicente de Paula, Waldir Alexandre, Wilson Geromini, Wilson Império, Yatiko Olinda Nagashima.

IMAGEM 9: Diploma do Curso Colegial de Formação de Professores Primários - 1967



Fonte: Acervo pessoal – Junko Sato

Em 1970 é criado no I. E. “Leônidas do Amaral Vieira” o Teatro Amador do Centenário – T. A. C, o qual iniciou suas atividades homenageando o aniversário da cidade; o teatro foi encenado apenas com luz, som e expressão corporal. Intitulado “Isto é o Homem”, a apresentação aconteceu no Santuário Nossa Senhora de Fátima, e mobilizou um grande público da cidade.

IMAGEM 10: Peça de teatro “Isto é o Homem” - 1970

Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Após a primeira peça, com aprovação do público que acolhia o I. E., houve outras temporadas e peças. Mesmo sem lugar fixo para apresentação, o I. E. deu prosseguimento aos ensaios.

A segunda apresentação foi na temporada de 1971, no início do ano; apresentaram a peça “Pluft” de Maria Clara Machado, no auditório do Grupo Escolar Maria Joaquina do Espírito Santo, situado ao lado I. E. “Leônidas do Amaral Vieira”, com direção do Prof. Celso Fleury Moraes.

IMAGEM 11: Peça de teatro “Pluft” - 1971

Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Para encerrar o ano de 1971 o T. A. C. apresentou no auditório do Grupo Escolar “Maria Joaquina do Espírito Santo”, a peça de Ariano Suassuna, “Auto da Compadecida”. Com o sucesso das peças, o T. A. C. montou uma peça infantil, com o núcleo infantil, intitulada “A bruxinha”. O lema T. A. C. era “Teatro do povo, para o povo e pelo povo”.

IMAGEM 12: Peça de teatro “Auto da Compadecida” - 1971



Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Era comum, em todos os anos, se comemorar as datas cívicas. A principal dela, para a escola, era “7 de Setembro”, em que tanto o corpo docente, como discente, saíam pelas ruas de Santa Cruz do Rio Pardo, em ato cívico.

IMAGEM 13: Desfile das normalistas do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”



Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

As comemorações cívicas eram bem vistas pelos legisladores, o poder público cultivava as datas cívicas para que fosse instrumento de perpetuação da memória nacional e vitrine dos feitos do Estado. Outras festas como o aniversário da instituição era comemorado todos os anos.

IMAGEM 14: 33º aniversário de Fundação e Inauguração do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”



Fonte: Acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Segundo Julia (2001), a escola abriga um conjunto de normas, práticas, finalidades e tradições, que são comportamentos e conhecimentos que a ela vão sendo incorporados; sofre variações conforme a época, e vão dando forma a sua cultura.

Ao adentrar na instituição é possível perceber tal fenômeno, a partir da maneira como todos que vivenciaram e vivenciam o seu dia a dia se relacionam e abordam aspectos de tudo o que foi produzido e utilizado pelos sujeitos.

1.3 Material documental produzido na e pela escola: os programas ou planos das disciplinas com saberes propriamente da disciplina de Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”

Em contato com acervo documental do instituto “Leônidas do Amaral Vieira” foi possível localizar, identificar, reunir, selecionar e sistematizar os aspectos contidos em programas ou planos das disciplinas com saberes propriamente da disciplina de

Didática, os quais foram localizados em número de nove (09) com o título de Planejamentos de curso e disciplinas, todos da década de 1970, em: APÊNDICE A – Instrumentos de Pesquisa do I. E. “Leônidas do Amaral Vieira”, e cinco (05) com o título de Planejamentos de currículo e de ensino, em: APÊNDICE A – Instrumentos de Pesquisa do I. E. “Leônidas do Amaral Vieira”.

Para melhor visualização desses planejamentos, apresento-os em dois (02) quadros, sendo: Quadro 3: Planejamento de Estágio; Quadro 4: Planejamento de ensino:

QUADRO 6 – Planejamento de Estágio

CURSO/ANO	DISCIPLINA/CARGA HORÁRIA	CONTEÚDO
Curso colegial Normal 3ª série – 1971	Teoria e Prática da Educação Primária – 2º Semestre (4 horas semanais - 68 horas semestrais)	- Estágio de observação do curso primário anexo e instituições da própria escola – agosto/setembro: 32 horas a) observação de classes b) recreio dirigido c) escrituração escolar d)caixa escolar, cozinha escolar, biblioteca, museu etc. - Estágio de regência de classe – outubro/novembro 36 horas) execução pelos alunos mestres dentro do calendário fixado em conjunto com o corpo docente do curso primário anexo e sua direção, tendo em vista os horários disponíveis no bimestre.
Curso colegial Normal 3º série – 1972	Teoria e Prática da Educação Primária (40 horas semestrais)	ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO Local: Curso Primário Anexo Atividades: a) observação de classes b) observação de aulas c) funcionamento das instituições auxiliares da escola. ESTÁGIO DE PARTICIPAÇÃO Local: Curso Primário Anexo Atividades: a) participação nos trabalhos de classe b) participação das atividades escolares programadas pela direção do curso c) iniciação na prática de escrituração escolar.
Curso colegial Normal 4ª série- 1972	Teoria e prática da Educação Primária (80 horas semestrais)	ESTÁGIO DE LEGISLAÇÃO DO ENSINO a) estudos das leis e regulamentos sobre o ingresso de professores primários b) estudos das leis e regulamentos sobre a remoção

		de professores primários c) estudo dos principais dispositivos da legislação do ensino: substituição em geral, registro de faltas, direitos e deveres do professor primário ESTÁGIO DE REGÊNCIA Local: Curso Primário Anexo Atividades: a) direção de classes b) regência de aulas c) visitas a outras escolas da região ESTÁGIO DE ESCRITURAÇÃO ESCOLAR a) correspondência oficial b) escrituração de livros de matrícula, chamada, resumos mensais, mapas, etc.
--	--	--

De acordo com o Quadro 3, Planejamento de Estágio, que está inserido no instrumento de pesquisa, a 3ª série do Curso Colegial Normal da disciplina “Teoria e Prática da Educação Primária” no ano de 1971, tinha uma carga horária de 68 horas semanais, divididas em 32 horas de observação e 36 horas de regência/prática. Já no ano seguinte, em 1972, essa mesma disciplina do mesmo ano de curso, tinha a carga horária inferior ao ano de 1971, sendo 40 horas semestrais. Quanto à organização do estágio, o que se tinha era uma divisão entre estágio de observação e participação, diferentemente do ano de 1971, cuja divisão era observação e regência. No estágio de participação estava incluída a participação nos trabalhos de classe, nas atividades escolares programadas pela direção do curso e nas atividades de iniciação na prática de escrituração escolar.

Ainda em 1972, no 4º ano do Colegial Normal, o que se tinha era um total de 80 horas semestrais, divididas em três (03) tipos de estágios: de legislação, de regência e escrituração escolar. Ainda que no estágio de legislação tivesse o estudo de leis e dispositivos, o que parecia prevalecer era a prática de estágio que tinha por objetivo a observação e a regência.

A partir do exposto é possível afirmar que nos cursos normais que funcionaram no âmbito dos Institutos de Educação da década de 1970, a exemplo do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, se buscou dar certa continuidade aos ideais de formação de professores que teriam norteado tanto a formação de professores nas escolas normais anexas do início do século XX, quanto nos cursos normais que funcionaram nos institutos de educação dos anos de 1930, em que a

formação prática estava diretamente vinculada à observação e, no caso da formação de professores nas escolas normais anexas do início do século XX, à imitação.

Normatizadas nos planos de ensino por meio dos componentes curriculares, como o estágio, a partir da demonstração do professor para o aluno (a observação), e a experimentação (a regência), parece possível afirmar que, a exemplo das escolas normais mencionadas, também no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, “a observação do trabalho de um professor em sala de aula possibilitaria a vivência e os conhecimentos necessários para aprender a função de professor.” (GUEDES; SHELBAUER, 2009, p. 4).

É possível afirmar observando os planejamentos de ensino, que prevalece nas disciplinas com corpo de saberes propriamente da disciplina Didática, a técnica, sendo utilizada em detrimento da cultura geral e de uma disciplina que se quer fundamental, ou seja, pautada em fundamentos das chamadas Ciências da Educação.

É possível afirmar que as disciplinas que compuseram a temática Prática Ensino, e que tinham o *corpus* de saberes propriamente da Didática, talvez tenham tido alterações mais estruturais e formais, que conceituais.

Com relação ao estágio de legislação escolar, com base no estudo das leis e dispositivos legais, é possível apontar certo objetivo de disciplinarização dos professores, já que toda seleção de conteúdos é intencional.

QUADRO 7 – Planejamento de ensino

CURSO/ANO	DISCIPLINA/CARGA HORÁRIA	CONTEÚDO/OBJETIVOS
Magistério Primário – 1971	Teoria e Prática da Educação Primária	Ensejar formação específica para o magistério primário (ensino de 1º grau, da 1ª até a 4ª série) propiciando oportunidades de aquisição e aplicação de conhecimentos especializados naquele nível de estudos. Proporcionar formação profissional condizentes com as exigências do ensino de 1º grau nas suas quatro primeiras séries, credenciando o futuro professor a adquirir e aplicar modernas técnicas Didáticas. Através dos estágios supervisionados propiciar condições de vivência real aos alunos junto ao Curso primário Anexo, realizando atividades complementares de observação de classes, participação e regência.
Disciplinas do Magistério	Disciplinas da área Prática de	OBJETIVOS DAS DISCIPLINAS

Primário - 1976	Ensino: Teoria e Prática da Educação Primária; Psicologia Aplicada a Educação; Teoria Geral da Educação; Biologia Aplicada a Educação; História da Educação e Educação Brasileira; Sociologia Aplicada a Educação	<p>DA ÁREA = PRÁTICA DE ENSINO:</p> <p>Observar se o aluno é capaz de : Alcançar a formação específica para o magistério (ensino de 1º grau – 1ª a 4ª série); mediante aproveitamento das oportunidades para aquisição de conhecimentos especializados, naquele nível de estudos (objetivos das disciplinas de curso). Conhecer a escola de 1º grau (1ª a 4ª série), definindo-lhe a amplitude, organização e funcionamento, debaixo de seus múltiplos aspectos, adquirindo condições de vivência real, através dos estágios supervisionados e através das atividades complementares do Curso Normal. Definir, selecionar e utilizar didáticas modernas, credenciando-se ao suficiente exercício do magistério e integrando –se progressivamente ao futuro campo de ação. (Os objetivos acima especificados são Objetivos da Disciplina na 3ª e 4ª Séries do Curso).</p>
Curso Normal – 1972	Teoria e Prática da Educação Primária	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ensejar formação específica para magistério primário (ensino de 1º grau, da 1ª até 4ª série) propiciando oportunidades de aquisição e aplicação de conhecimentos especializados naquele nível de estudos. 2. Proporcionar formação profissional condizentes com as exigências do ensino de 1º grau nas suas quatro primeiras séries, credenciando o futuro professor a adquirir e aplicar modernas técnicas didáticas. 3. Através dos estágios supervisionados propiciar condições de vivência do real aos Alunos junto ao Curso Primário Anexo, realizando atividades complementares de observação de classes, participação e regência.
Curso Normal – 1972	Objetivos das séries iniciais do ensino de 1º Grau. (Curso Primário Anexo ao I. E. E. “Leônidas do Amaral Vieira”).	<p>As séries iniciais do ensino de 1º grau apresentam ao aluno as primeiras condições ordenadas para o complexo e permanente aprendizado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificação como mundo físico; - participação responsável com a sociedade e a Pátria; - desenvolvimento e enriquecimento da sensibilidade.
Curso Normal – 1972	Objetivos Educacionais das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau	<p>A – Em relação aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem, instrução, integração e mudança comportamental.

		<p>O ensino deve propiciar condições para que a criança:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Desenvolva hábitos e atitudes adequadas em relação à saúde e desenvolvimento físico. 2- Raciocine com lógica e clareza 3- Aprenda a ler, escrever e calcular com precisão de desembaraço. 4- Adquirir conhecimentos adequados a seu nível de desenvolvimento. 5- Desenvolva a criatividade. 6- Tenha responsabilidade. 7- Desenvolva sociabilidade <p>B – Em relação aos pais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intensificar o entrosamento pais-professores-alunos. <p>C – Em relação ao Corpo Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuar proporcionando ao Corpo Docente condições para a plena execução de sua tarefa.
Curso Normal – 1972	Prioridades das séries iniciais do ensino de 1º Grau para 1972.	<ol style="list-style-type: none"> 1 – Pretendemos tornar o ensino menos acadêmico, visando mais as atividades dos alunos. 2 – Continuar atendendo os alunos sob os aspectos: alimentação, assistência médica e dentária, material escolar e uniforme. 3 – Incorporar as classes de Educação Infantil ao prédio I.E.E., para que os alunos e professores das mesmas possam receber melhor atendimento. 4 – Aquisição de material didático: mapas, cartazes sobre as diferentes áreas, mimeografo, giz de cor, jogos de recreação para o Pré-Primário e Primário.

É possível identificar a partir do quadro acima dois tipos de planejamentos, um planejamento de caráter mais específico, compreendendo cada disciplina, e outro de caráter geral, compreendendo o curso.

Com relação aos planejamentos para o curso de formação de professores, é possível afirmar a existência da preocupação com uma formação centrada nas demandas do ensino de primeiro grau (1ª à 4ª série). É possível afirmar que nos três (03) primeiros planos referentes ao curso de formação de professores, dos anos de 1971, 1972 e 1976 não há alterações significativas quanto ao conteúdo. Nesse sentido, todos prevêm como objetivos a “[...] aquisição e aplicação de conhecimentos especializados naquele nível de estudos” e a aplicação de “[...] modernas técnicas Didáticas.” Ainda, todos enfatizam

o estágio como uma atividade complementar, a ser realizado no primário anexo, o que proporcionaria condições de uma vivência mais realista. Os três (03) planos têm a mesma nomenclatura, quanto à disciplina a que se referem, a saber, “Teoria e prática da Educação Primária”, exceto o de 1976, o qual, além da disciplina “Teoria e Prática da Educação Primária”, seus objetivos são compartilhados também com outras disciplinas, a saber: “Psicologia Aplicada a Educação”; “Teoria Geral da Educação”; “Biologia Aplicada à Educação”; “História da Educação e Educação Brasileira”; “Sociologia aplicada à Educação”.

É possível dizer, pelos conteúdos dos planos que, mesmo com todo esforço dos educadores, como os dos renovadores dos anos de 1920, em formar professores primários a partir de uma cultura geral, introduzindo nas escolas de formação de professores disciplinas como Psicologia, História, Sociologia entre outras, ainda nos anos de 1970, o que se têm é a ênfase na formação de professores, mais de caráter técnico. Esses esforços para a formação do professor mediante uma cultura geral podem, ainda, serem observados mediante a prescrição da prática de leitura de literatura francesa, bem como da leitura de periódicos especializados. No entanto, nesse mesmo período, também na formação de professores em nível superior, nos cursos de Pedagogia o que se tinha era uma formação de professores que não possibilitava a relação da teoria com a prática pedagógica, com a predominância daquele que ficou conhecido como esquema de formação de professores 3+1, três (03) anos de formação geral, mais um (01) ano para o que seria a formação didática.

O mesmo fenômeno que aponta para essa dicotomia entre formação de caráter geral e de caráter específico também é observado com relação à formação dos alunos nas séries iniciais – 1ª à 4ª séries – do então 1º Grau, o que pode ser observado mediante os objetivos explicitados nos três (03) planejamentos para as séries iniciais do ensino de 1º grau, todos do ano de 1972, a saber: num primeiro plano - “são objetivos das séries iniciais do ensino de 1º Grau”; num segundo plano – o “são objetivos Educacionais das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau”; num terceiro plano – “são prioridades das séries iniciais do ensino de 1º Grau para 1972”.

Com relação aos planejamentos de currículo e de ensino encontrados, os que mais reúnem os aspectos ou saberes que seriam propriamente da Didática, foram os da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”. Nesses planos, centrei atenção na constituição de seus aspectos constitutivos, a saber: Objetivos Instrucionais; Conteúdo;

Estratégia; Avaliação. Tal trabalho foi realizado por meio de palavras-chave, o qual apresento na sequência.

No planejamento referente ao ano de 1972, da 3ª série Normal do 2º Grau, foram reunidas as seguintes palavras-chave:

- “Objetivos Instrucionais”: Estruturas de Ensino; Política Educacional; Técnicas Utilizáveis; Técnicas de Ensino.
- “Conteúdo”: Prática do Ensino; Estrutura Didática; Estrutura Administrativa; Normas do 1º Grau; Organização; Planejamentos; Controle da Aprendizagem; Técnicas de Avaliação; Métodos e técnicas de ensino.
- “Estratégia”: Análise de documentos; Visitas a escolas; Relatórios; Discussões; Sínteses; Debates; Pesquisas; Aulas.
- “Avaliação”: Provas; Lei; Relatórios; Escrituração de um livro; Aulas práticas.

No planejamento referente ao ano de 1973, da 3ª série Normal do 2º Grau, foram reunidas as seguintes palavras-chave:

- “Objetivos Instrucionais”: Valor da disciplina no curso; Organização do ensino; Estrutura Administrativa; Condições de funcionamento da rede escolar; Etapas de atividade docente; técnicas utilizáveis; seleção das técnicas didáticas.
- “Conteúdo”: Importância da prática de ensino; Estrutura Didática; Estrutura administrativa; Ensino 1º grau; Análise dos programas; Organização da escola; Planejamento; Métodos e técnicas de ensino.
- “Estratégia”: Análise de documentos; Debates; Discussões; Visitas a escolas; Relatórios; Resenhas; Pesquisas; Estudo dirigido; Resumos escritos.
- “Avaliação”: Provas; Lei; Relatórios; Escrituração de um livro; Aulas práticas.

No ano de 1976, quando a escola “Leônidas do Amaral Vieira” deixa de ser Instituto de Educação e passa a ter o curso Habilitação Específica para o Magistério (HEM), a disciplina com corpo de saberes propriamente da Didática continua a ser “Teoria e prática da Educação Primária”. E, então, que nos aspectos constitutivos do planejamento dessa disciplina, foi possível reunir as seguintes palavras-chave:

- “Objetivos Instrucionais”: Objetivos e processos da disciplina; Lei 5692; Funcionamento da rede escolar do Estado; atividades e técnicas; Princípios da Metodologia Geral; aplicação prática.

- “Conteúdos”: Importância da Prática de ensino; Reforma do Ensino; Lei 5692; Elementos didáticos; Organização da escola; Planejamento; Métodos e técnicas didáticas; Metodologia geral.
- “Estratégias”: Discussões; Debates; Exposições orais; Visitas a escolas; Relatórios; Exposição Oral; Preparação e apresentação de aulas modelo.
- “Avaliação”: Provas; Relatórios; Observação.

Observa-se que nos anos dos planejamentos de 1972, 1971 e 1976 essa mesma disciplina era oferecida com a mesma nomenclatura, porém o que altera, é o ano e o curso, que era destinado aos alunos das séries iniciais do 1º Grau, e para o Curso Normal (Curso de formação de professores), e, também, as palavras-chave referentes a cada um dos seus aspectos constitutivos, as quais foram possíveis de serem reunidas:

- “Objetivos Instrucionais”: Estudo e divulgação da lei; Planejamento Inicial; Domínio de técnicas; Princípios metodológicos e didáticos; Escrituração.
- “Conteúdo”: Organização do Ensino; Planejamento; Metodologia e Didática Geral e Especial; Escrituração; Correspondência oficial.
- “Estratégias”: Textos legais; Análise de leis, currículos e programas; Pesquisas; Debates; Exposição Oral; Sínteses; Aulas práticas; Escrituração.
- “Avaliação”: Teste bimestria (sic); Atividade extra-classe; Prova; Regência; Escrituração; Aulas práticas.

É possível observar que a disciplina é a mesma em todos os anos, no caso dos planejamentos de 1971, 1972, e de 1976, o que se altera é a série em que é oferecida, ou seja, 3ª série Normal do 2º Grau, e parte dos conteúdos dos aspectos constitutivos dos planejamentos.

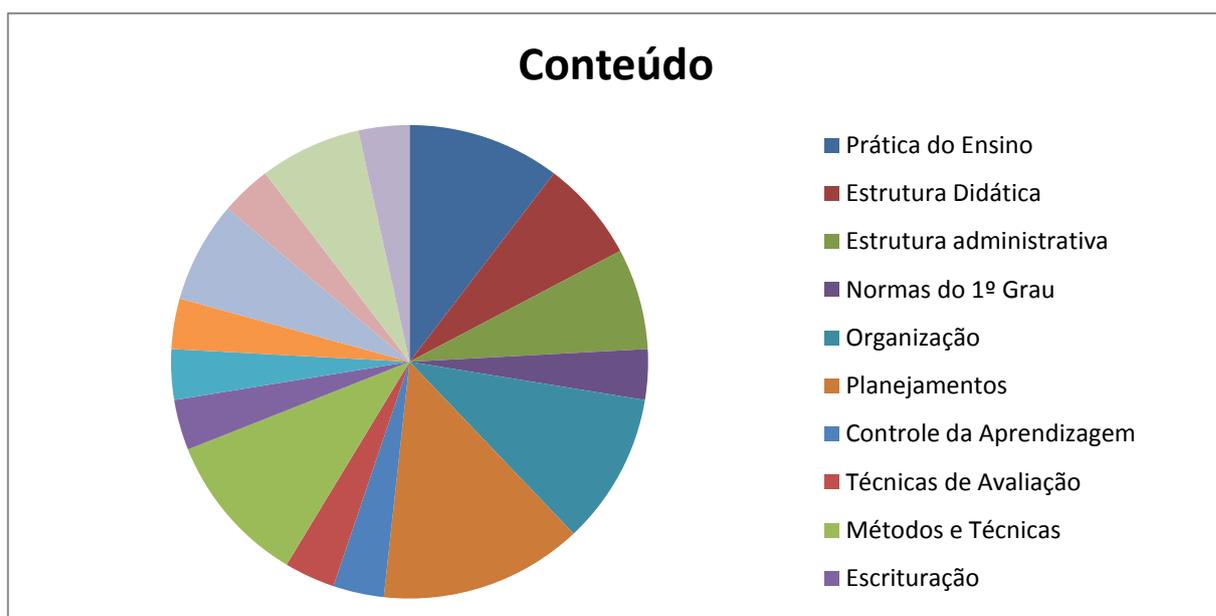
Abaixo, busquei demonstrar graficamente a frequência com que as palavras-chaves reunidas aparecem em cada aspecto constitutivo dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”.

GRAFICO 1 – Incidência das palavras-chaves reunidas, quanto ao aspecto “Objetivos Instrucionais” dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”



A partir do gráfico acima e, portanto, por meio da maior incidência da palavra-chave ou termo-chave Técnicas de Ensino ou Didática, é possível observar que a ênfase dos “Objetivos Instrucionais” dos planejamentos de 1972 à 1976, da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária” teria sido no ensino de técnicas de ensino, o que ainda sugere que era tomado como Didática.

GRÁFICO 2 – Incidência das palavras-chaves reunidas, quanto ao aspecto “Conteúdo” dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”



A partir do gráfico acima é possível observarmos as maiores incidências das palavras-chave ou termo-chave, quanto ao “Conteúdo”, no que se refere à: Planejamentos – quatro (04) vezes; Prática do Ensino, Organização, Métodos e Técnicas – três (03) vezes. Tal fato vai ao encontro das afirmações acima a ênfase dos “Conteúdos” dos planejamentos de 1972 à 1976, da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária” teria sido para uma formação de caráter mais técnico e centrado no aprendizado de conhecimentos da prática pedagógica e dos aspectos organizacionais das escolas de 1º Grau, local de atuação dos futuros professores

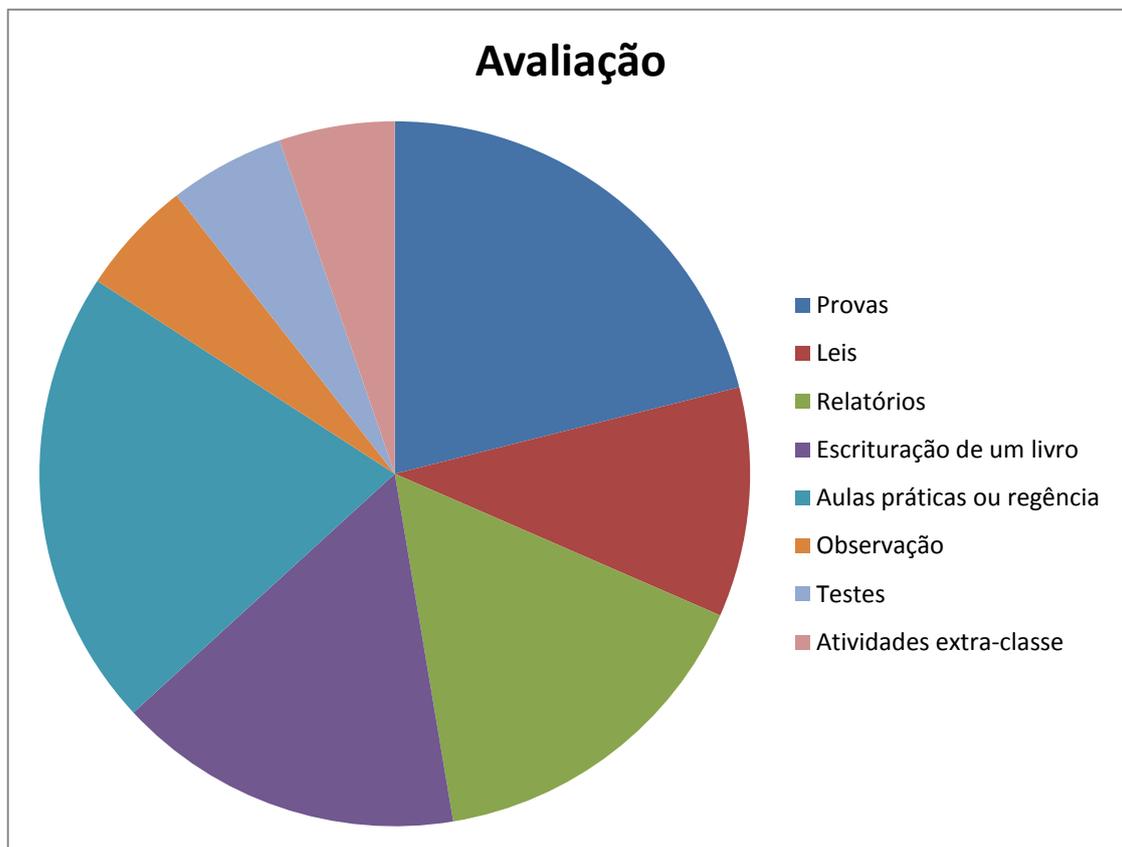
GRÁFICO 3 – Incidência das palavras-chaves reunidas, quanto ao aspecto “Estratégias” dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”



Com relação às “Estratégias”, os termos ou palavras-chaves com maior frequência são os seguintes: Debates quatro (04) vezes; Visitas às escolas, Relatórios, Discussões, Pesquisas, Aulas e Exposições Orais aparecem (3) vezes; Análise de documentos, Sínteses e Textos Legais aparecem (2), e os demais termos aparecem apenas uma vez. Apesar de lograr a segunda maior frequência, a presença de estratégias como visitas às escolas e relatórios, indicam a preocupação com uma formação centrada

nas demandas das escolas públicas e, sobretudo, na reprodução de práticas de ensino já existentes nessas escolas.

GRÁFICO 4 – Incidência das palavras-chaves reunidas, quanto ao aspecto “Avaliação” dos planejamentos da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária”



A partir do gráfico acima e, portanto, por meio da maior incidência de palavra-chave ou termos-chave como Provas e Aulas Práticas ou Regência (quatro vezes), e Relatórios e Escrituração de um livro (três vezes), é possível observar que a ênfase da “Avaliação” nos planejamentos de 1972 à 1976, da disciplina “Teoria e prática da Educação Primária” teria sido na verificação de aspectos da prática, portanto mais técnicos que voltados para a apropriação de fundamentos norteadores da docência.

Pelo exposto neste capítulo e como mencionei, assim como outros pesquisadores, acredito que o crescimento da economia cafeeira e o crescimento da população teriam impulsionado os investimentos em educação na cidade de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, desde a criação da sua primeira escola pública masculina em 1911.

Ainda, é possível afirmar também, que a criação em Santa Cruz do Rio Pardo-SP, de um curso normal para a formação de professores no âmbito de um Instituto de

Educação, considerado como símbolo da inovação educacional, a qual deveria vingar na escola primária da época, teria também ocorrido em consonância com o ideal republicano de reconstrução no Brasil, desde início do sec. XX, pela educação, de uma nova sociedade brasileira.

Segundo Castro (2000, p. 44):

No interior do projeto republicano a instrução pública no Brasil ressurgiu com uma finalidade específica de impulsionar a reconstrução de uma nova sociedade brasileira com bases firmadas na crença comum na época em todo o mundo, de que a difusão da instrução, começando-se pelo curso preliminar, “era a mais criadora das forças econômicas, a mais fecunda de todas as medidas financeira”, como observou Degani (1973).

Centrado em uma demanda específica, a de formar o professor alfabetizador em atendimento à escola primária, o Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, teria se desenvolvido, assim como os demais cursos normais para a formação de professores dos demais institutos de educação criados no interior paulista, como observou Labegalini (2000). Para tanto, a busca pela técnica do ensinar, sobretudo mediante a observação à prática pedagógica e às características e necessidades organizacionais das escolas de 1º Grau da época, foi firmando-se, então, como aspecto pensado e elaborado mediante uma cultura própria que também teriam perpassado tais cursos normais, portanto, como aspectos identitários presentes, igualmente, nos processos constitutivos do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira” de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, como na constituição das suas disciplinas escolares, dentre as quais, das disciplinas com corpos de saberes propriamente da Didática.

Nesse sentido, à luz dessas afirmações, busquei nos capítulos seguintes localizar, identificar, reunir, selecionar, sistematizar, analisar e interpretar aspectos dos saberes considerados da Didática, os quais teriam constituído disciplinas do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de 1953 e 1975.

CAPÍTULO II

Os manuais pedagógicos e os periódicos educacionais como suporte material para veiculação e disseminação dos saberes da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975.

Tanto os manuais pedagógicos, quanto os periódicos educacionais são suportes materiais responsáveis pela circulação de ideias, saberes pedagógicos, prescrições e normatizações e, conforme Carvalho (2006, p. 1), à medida em que esses impressos vão circulando e ganhando espaço nos cursos de formação de professores vão organizando e demonstrando quais saberes se sobrepõe e se “[...] propõe necessários à prática docente.” (CARVALHO, 2006, p. 1).

Nesse sentido, e com base em Chervel (1990), é possível afirmar que tais impressos são veiculadores, disseminadores e legitimadores das chamadas “finalidades de objetivo” que presidem a constituições de todos os processos da instituição educativa.

Esses impressos têm como objetivo a veiculação e disseminação de concepções para professores e professorandos. Estão inseridos no contexto local e nacional, assim é possível considerar que o acervo bibliográfico das instituições é produtor de determinada cultura pedagógica, que se consolida por meio das práticas de leituras dos professores e a prática na sala de aula. Então, à medida que é possível localizar tais impressos nos acervos bibliográficos das instituições educativas, eles são passíveis de serem lidos, pelo pesquisador da história da educação, como testemunhos do discurso que foi legitimado em dada instituição por meio das práticas escolares, ao mesmo tempo em que também legalizam essas práticas na instituição. Então, e também com base em Chervel (1990), esses impressos podem ser lidos como veiculadores, disseminadores, legitimadores e indicadores de práticas.

Em contato com acervo documental da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” foi possível identificar, recuperar, reunir, selecionar e sistematizar, mediante instrumento de pesquisa, periódicos educacionais e manuais pedagógicos. Esse acervo encontra-se, atualmente, na biblioteca dessa escola e conta com várias prateleiras com manuais pedagógicos e periódicos educacionais raros. Tal material

permaneceu e resistiu às mudanças pelas quais passou essa instituição, até os dias atuais, incluindo o período da pesquisa compreendido entre 1953 a 1975.

Abaixo, segue o quadro de periódicos educacionais e manuais pedagógicos, os quais integram o acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, e os quais, suponho, à luz das formulações de Carvalho (2006, p. 1), que teriam circulado e ganho espaço no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975, organizando e demonstrando quais saberes foram prescritos para constituírem as suas disciplinas ou corpo de saberes propriamente da Didática.

QUADRO 8 – Periódicos educacionais e manuais pedagógicos – Acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP

Manuais pedagógicos	
1	FILHO, M. B. Lourenço. <i>Testes abc para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita</i> . 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969. 192 p.
2	PARKER, F. <i>Palestras sobre ensino, bibliotheca pedagógica</i> . Campinas: Typ. 1909. 182 p.
3	MONTESORI, D. <i>Método de la pedagogia científica - el método de la pedagogia científica aplicado a la educació de la infancia en la “case dei bambini”</i> . Trad. Versão casteliana de Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial. 1918. 281 p.
4	LAY, W. A. <i>Pedagogia experimental</i> . Trad. Jaime Ruiz Manent. Barcelona: Editorial Labor S.A. 1928. 187 p.
5	SANTOS, T. M. <i>Curso de psicologia e pedagogia - metodologia do ensino primário</i> . Vol. 10. Companhia Editora Nacional. 1950. 277 p.
6	PLANCHARD, E. <i>A pedagogia escolar cotemporânea</i> . 3. ed. Coimbra: Editora Coimbra. 1951. 501 p.
7	FEITOSA, M. A. <i>Ensino Fundamental Primario e Secundário</i> . 1922. 115 p.
8	D’AVILA, A. <i>Coleção de ensino normal - Práticas escolares</i> .v. III.
9	VERÍSSIMO, J. <i>Estudos de literatura brasileira</i> . 1ª série. Rio de Janeiro: H. Gamier. Livreiro-editor. 1901. 301 p.
10	HIGHET, G. <i>A arte de ensinar</i> . n.38. São Paulo: Edições Melhoramentos.
11	CRUZ, N. S. de M. <i>Educação Rural</i> , n.2738. Rio de Janeiro: Edições Rio Branco. 1936. 200 p.
12	GOUÉ, M. Me. <i>Collecção pedagogia – como fazer observar nossos alunos</i> . Trad. Rita Amil de Rialva. Rio de Janeiro: F. Brigueit & Cia – Editores. 1929. 291 p.
13	VALLE, S. <i>O Grafismo no Ensino da Leitura</i> . São Paulo: Gráfica “Revista dos Tribunais”. 1939. 64 p.
14	PENTAGNA, R. G.; BASTOS, A. V.; RODRIGUES, L. S. <i>Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares</i> . 3. ed. São Paulo: Livraria Freitas Bastos S. A. 1965. 293 p
15	HUBERT, R. <i>História da Pedagogia</i> . Trad e Notas. Luiz Damasco Penna; J. B. Damasco Penna. Série 3ª. v. 66. São Paulo: Companhia Editora Nacional.385 p.
16	ZARAGÜETA. <i>Pedagogia Fundamental</i> . Barcelona: Editorial Labor. 1943, 509 p.
17	LAY, W. A. <i>Manual de Pedagogia</i> . Trad. Lorenzo Luzuriaga. 2. ed.. Madrid: Revista de Pedagogia, 1931, 214p.
Periódicos educacionais	
1	FILHO, L.; TEIXEIRA, A.; LUZURIAGA, L. <i>Escola nova (segunda phase da revista “educação”)</i> . v.I. nov./dez. n. 2-3. São Paulo: Órgão da Diretoria Geral do Ensino. 1930. 306 p.
2	FILHO, L.; WOOD, T.; CLAPARÉDE, E. <i>Escola nova (segunda phase da revista “educação”)</i> . v. II. Jan./fev. n. 1-2. São Paulo: Órgão da Diretoria Geral do Ensino. 1931. 308 p.

3	SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. <i>Revista de educação</i> . v. XXX, n. 40-41. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. 1943. 296 p.
4	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. <i>Revista brasileira de estudos pedagógicos</i> .v. XXXIII. out./dez., n.76. São Paulo: Centro Brasileiro de Pesquisa Educacionais. 1959. 306 p.
5	ORGÃO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. <i>Revista de educação</i> , v. XXI/XXII. São Paulo: Imprensa Oficial. 1938. 263 p.

Também, no acervo da biblioteca foi possível encontrar uma vasta quantidade de títulos raros de várias áreas do conhecimento. Entretanto, a maioria desses títulos refere-se aos aspectos de interesse do campo educacional, em períodos variados, os quais, pelos limites impostos para alcance dos objetivos da pesquisa e especificidade do seu objeto não coube apresentar.

Considerando, então, o objeto e objetivo da pesquisa desenvolvida, a saber, as disciplinas com o corpo de saberes propriamente da Didática do Curso Normal do Instituto “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975, de um total de 17 manuais pedagógicos, foram selecionados para uma análise os seguintes:

QUADRO 9 – Periódicos educacionais e manuais pedagógicos selecionados para análise – Acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP.

SANTOS, T. M. <i>Curso de psicologia e pedagogia - metodologia do ensino primário</i> . Vol. 10. Companhia Editora Nacional. 1950. 277 p.
PENTAGNA, R. G.; BASTOS, A. V.; RODRIGUES, L. S. <i>Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares</i> . 3. ed. São Paulo: Livraria Freitas Bastos S. A. 1965. 293 p.
LAY, W. A. <i>Manual de Pedagogia</i> . Trad. Lorenzo Luzuriaga. 2. ed.. Madrid: Revista de Pedagogía, 1931, 214p.

Tal seleção foi feita, à luz dos estudos de Silva (2005) e das exigências histórico-sociais para a formação de professores do momento em que foram publicados, como evidencio em um primeiro momento.

Nos estudos de Silva (2005) se encontra reunido um total de 55 publicações, entre as edições e reedições dos manuais pedagógicos, dentre os quais, os que foram publicados e circularam entre as décadas de 1950 e 1970, como os que foram localizados no acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”. Segundo Silva (2005), trata-se de um *corpus* de publicações que se relacionam com os projetos de formação de professores da época, considerando as características dessas publicações, bem como sua historicidade.

Num último tópico, apresento resultados da análise realizada com material da imprensa periódica educacional localizado no acervo da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, os quais, como mencionei, assim como os manuais pedagógicos, constituem-se também em suportes materiais responsáveis pela circulação de ideias, saberes pedagógicos, prescrições e normatizações, ou seja, também são responsáveis pela veiculação das chamadas “finalidades de objetivos”, as quais, com base em Chervel (1990) teriam presidido a constituição das disciplinas escolares do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975, dentre as quais as disciplinas com corpo de saberes propriamente da Didática.

Diferentemente da seleção de manuais pedagógicos feita para análise, reuni, nesse último tópico, aspectos gerais da imprensa periódica educacional que teria circulado entre 1953 e 1975, recorte temporal da pesquisa, por meio dos estudos de Sousa e Catani (1994), Catani (1996, 2002), Mello (2007), entre outros, à luz do quê apresento resultados de uma análise dos números dos periódicos listados no Quadro 5.

2.1 Os manuais pedagógicos do acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, à luz das exigências histórico-sociais para a formação de professores do momento em que foram publicados

Segundo Silva (2005), a partir da década de 1940 no Brasil houve uma grande circulação e produção de manuais pedagógicos nos cursos de formação de professores, pois havia a necessidade de padronização dessa formação em um contexto com mais de uma modalidade de curso de formação de professores: as Escolas Normais, os Institutos de Educação e as Faculdades de Filosofia com seu curso de Pedagogia. Em 1951, segundo Tanuri (2000), funcionaram no Brasil 434 escolas normais, incluídas as escolas normais rurais, ou regionais. Apesar de um grande número de escolas normais, o número de professores leigos crescia no ensino primário.

Segundo Palma Filho (2005, p. 16), o crescimento das escolas normais e o aumento do número de inscrições nos cursos de formação de professores teriam ocorrido porque, a partir de 1954:

[...] esses cursos foram equiparados aos demais cursos de nível médio e o concluinte, portanto, podia prestar exame vestibular para ingresso em qualquer curso superior. Desse modo, o curso se descaracteriza

como modalidade profissionalizante, o que de resto iria acontecer também com os demais cursos de formação profissional.

Já com relação aos cursos profissionalizantes de nível médio, esses só ofereciam condições para acesso aos cursos do Ensino Superior da mesma área.

Para Tanuri (2000, p. 75-76), com a Lei Orgânica do Ensino Normal n. 8.530, de 2/1/1946, não foram introduzidas grandes inovações:

[...] apenas acabando por consagrar um padrão de ensino normal que já vinha sendo adotado em vários estados. Em simetria com as demais modalidades de ensino de segundo grau, o Normal 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. Além dos referidos cursos, os Institutos de Educação deveriam ministrar os cursos de especialização de professores – para a educação especial, curso complementar primário, ensino supletivo, desenho e artes aplicadas, música e canto – bem como cursos de administradores escolares, para habilitar diretores, orientadores e inspetores.

Nos cursos de primeiro ciclo mantiveram-se disciplinas de cultura geral; já nas escolas normais de segundo ciclo, além de algumas disciplinas de cultura geral, eram oferecidas as disciplinas de fundamentos da educação, a de Metodologia do Ensino Primário e a Prática de Ensino.

Conforme o art. 8º do Dec.-Lei 8.530, de 2/1/1946, era o seguinte o currículo do curso normal de 2º ciclo: Português (1ª), Matemática (1ª), Física e Química (1ª), Anatomia e Fisiologia Humanas (1ª), Música e Canto Orfeônico (1ª, 2ª, 3ª), Desenho e Artes Aplicadas (1ª, 2ª, 3ª), Educação Física, Recreação e Jogos (1ª, 2ª, 3ª), Biologia Educacional (2ª), Psicologia Educacional (2ª, 3ª), Higiene e Educação Sanitária (2ª), Higiene e Puericultura (3ª), Metodologia do Ensino Primário (2ª, 3ª), Sociologia Educacional (3ª), História e Filosofia da Educação (3ª), Prática de Ensino (3ª). (TANURI, 2000, p. 76).

A maioria dos estados manteve como modelo a Lei Orgânica, contribuindo para que houvesse um padrão de formação de professores no Brasil. Entretanto, no estado de São Paulo, ainda que, em geral, não eram marcantes, a formação de professores possuía algumas diferenças. Isso porque, com promulgação da Constituição em 1946, o Brasil, retoma a sua orientação descentralista e liberal, “[...] atribuindo aos estados e ao Distrito Federal a competência expressa de “organizar os seus respectivos

sistemas de ensino”, respeitadas as “diretrizes e bases” fixadas pela União.” (TANURI, 2000, p. 77).

Com a crescente procura por cursos de formação de professores e a necessidade de formar professores para lecionar no ensino primário:

[...] exigiu um acesso cada vez maior a publicações que permitiram um contato inicial as questões de ensino e os manuais pedagógicos puderam dar conta desse propósito. Foi possível entrever ainda uma certa uniformização nos modos pelos quais a formação de professores foi pensada no Brasil após meados do século XX. (SILVA, 2005, p. 82).

Nesse contexto, considerando que a maioria dos estados mantivera certo padrão de formação de professores, mesmo apresentando pequenas variações, Silva (2005, p. 92) afirma que a maioria dos estados seguiu:

[...] os princípios escolanovistas e inspiraram a escrita de manuais como as *Lições de Pedagogia - Teoria e prática da educação* (Bonfim, 1920), a *Escola Brasileira. Desenvolvimento do programa de Pedagogia em vigor nas Escolas Normais* (Toledo, 1925), a *Didática nas escolas primárias* (Toledo, 1930), *A Escola Nova comentada e explicada* (Conte, 1932), o *Tratado de Pedagogia para uso das faculdades de Filosofia, das Escolas de Professores e Institutos de Educação* (Anísio, 1933), a *Técnica da pedagogia moderna* (Backheuser, 1942; 1954), a *Pedagogia* (Menezes, 1935), o *Compêndio de pedologia e pedagogia experimental* (Anísio, 1937), os *Fundamentos do método* (Penteado Jr., 1938) e a *Pedagogia* (manual teórico-prático para uso dos educadores) (Leôncio, 1940).

No Brasil, a partir dos anos de 1940, Silva (2005) afirmou que o movimento escolanovista deixou de ser tão aparente quanto às preocupações com a metodologia de ensino, os currículos e os manuais pedagógicos, e a tendência passou a ser a de maior atenção à prática de ensino, tanto como disciplina, quanto como temática dos manuais pedagógicos e periódicos educacionais para as escolas normais. Assim, evidenciava-se a tendência tecnicista no ensino para a formação de professores, no período que se estendeu até a década de 1970, tendência que se materializou com a Lei Orgânica do Ensino Normal, apesar de, como mencionado, os estados terem certa autonomia para decidirem quais disciplinas poderiam ser incorporadas ao currículo. Houve no período, então, diminuição das disciplinas de caráter técnico-pedagógico, mesmo que, num total de quinze disciplinas do curso de formação de professores, apenas duas foram consideradas pedagógicas: Metodologia do Ensino Primário e Prática do Ensino, ambas no último ano.

Em 1954, com a Lei n. 49 de 5 de dezembro, as disciplinas *Metodologia*, *Prática de ensino*, passaram a constituir,

[...] uma única matéria do currículo, estudada durante a primeira série do curso ao longo de 3 aulas semanais e, no caso do período noturno, contou com apenas duas aulas semanais. A Pedagogia integrou-se à Psicologia Geral e Educacional, formando uma única disciplina a ser ministrada na segunda série do curso, com 4 aulas semanais, e na terceira série, com 3 aulas por semana. Aos alunos da noite, os estudos seriam distribuídos entre 2ª e a 4ª série, com um número menor de aulas para cada período. Assim como os programas dos anos 1930 e de 1954, o documento articulou a disciplina com as tarefas cotidianas do professor na escola. (SILVA, 2005, p. 100).

Para Silva (2005), a tendência tecnicista dos manuais brasileiros se relacionou com a política vigente das décadas de 1950 e 1960. Segundo Ghiraldelli Jr. (1994), o governo de Getúlio Vargas foi negativo com relação à sua atuação no campo educacional, pois a taxa de alfabetização e matrícula cresceu pouco, aumentando a exclusão escolar. Com o suicídio de Vargas, assume à frente Juscelino Kubitschek e João Goulart, dando prosseguimento à coligação, deu prosseguimento a uma política de poucos investimentos em educação:

O ensino primário continuou com mais de 45% de professores leigos, ao mesmo tempo que São Paulo abrigava cerca de 25 mil professores primários desempregados. Além disso, em 1960, JK entregou ao seu sucessor um sistema de ensino tão elitista e antidemocrático quanto fora com Dutra e Vargas. Apenas 23% dos alunos que ingressavam no curso primário chegavam ao quarto ano, somente 3,5% usufruíam o último ano do curso médio. (GHIRALDELLI JR., 1994, p. 132).

Tanto a retórica nacionalista e trabalhista de Vargas, quanto o governo menos nacionalista e mais desenvolvimentista de JK, não fez com que a escola progredisse. Com o discurso em prol da industrialização e a abertura para o capital estrangeiro, JK passava a defender o ensino técnico-profissionalizante.

Para JK não só o ensino médio deveria cuidar da profissionalização, mas até mesmo o primário teria de se obrigar a “educar para o trabalho”. O espírito do desenvolvimentismo inverteu o papel do ensino público colocando a escola sob os desígnios diretos do mercado de trabalho. Daí a ênfase na proliferação de uma escola capaz de formar mão-de-obra técnica, de nível médio, deixando a universidade para aqueles que tivessem “vocação intelectual”. (GHIRALDELLI JR., 1994, p. 131).

De um lado, a falta de investimento na Educa o Básica e as altas taxas de analfabetismo, de outro, a contensão do crescimento do Ensino Superior em detrimento

das escolas técnicas-profissionalizantes, a favor da expansão da industrialização. Na década de 1960 sob o governo de João Goulart as taxas de analfabetismo se mantinham altas “[...] metade da população continuava analfabeta; somente 7% dos alunos do curso primário chegavam à quarta série; o ensino secundário acolhia apenas 14% daqueles que procuravam; somente 1% dos estudantes alcançava o ensino superior.” (GHIRALDELLI JR., 1994, p. 133).

Segundo Silva (2005), nos cursos de formação de professores as disciplinas como *Didática*, *a Prática e a Metodologia de ensino*, constantes nas Escolas Normais, se utilizavam dos manuais pedagógicos na tentativa de solucionar problemas atuais da Educação Básica, dessa maneira os manuais:

[...] tornaram nuclear o planejamento do ensino, criando a crença segundo a qual problemas como a repetência escolar puderam ser solucionados a partir de opções exclusivamente metodológicas e pretensamente científicas ou mediante o uso de recursos tecnológicos. (SILVA, 2005, p. 100).

Ressalta-se o fato que, agora na década de 1960, já se inclui ao rol das disciplinas das escolas normais consideradas como pedagógicas, uma com a rubrica *Didática*, diferente do rol das disciplinas dos anos de 1950, onde havia, como mencionado, somente as seguintes rubricas associadas às disciplinas tidas como pedagógicas: *Metodologia do Ensino Primário e Prática do Ensino*, e, como mencionado, em 1954, com a Lei n. 49 de 5 de dezembro, as disciplinas *Metodologia e Prática de ensino*.

Como disciplina em cursos de nível superior, Garcia (1995, p. 78) afirma que:

[...] a didática surgiu como curso e disciplina escolar com a organização da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi), pelo Decreto lei N. 1. 190 de 4 de abril de 1939 [...] A FNFfi foi organizada compreendendo quatro seções fundamentais: Filosofia, Ciência, Letras e Pedagogia, sendo que a cada seção poderiam corresponder um ou mais cursos; e uma seção especial de didática à qual correspondia o curso de didática, com a duração de um ano, abrangendo as seguintes disciplinas responsáveis pela totalidade da formação pedagógica do candidato à licenciatura: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação.

Esse é o momento em que a didática entra no curso superior e, por meio do Decreto mencionado, foi introduzido uma divisão na formação pedagógica dos futuros professores: a criação do curso de didática com duração de um ano, para os bacharéis

interessados na formação para a docência. De outro lado, estava a Pedagogia de caráter generalista, não voltada à essa formação.

Ao se constituir como curso de licenciatura em 1939, e mais tarde como disciplina dos cursos de formação de professores em nível acadêmico, manteve “[...] o enfoque prescritivo, normativo e instrumental, [...]” e ainda:

Suas preocupações foram reduzidas ao “como ensinar”; ficaram centradas na transmissão de normas e regras do “bem fazer, padronizando não só ações didáticas a serem realizadas pelos professores, como inculcando nestes uma única lógica de ver e estar no mundo, ou seja, o pensamento liberal sobre a sociedade, a educação e a escola, a aprendizagem e o aluno. (FARIAS; et. al., 2009, p. 17-18).

Segundo Santos e Oliveira (1990, p. 6), no Brasil, da década de 1950 à década de 1970, a didática foi assumindo características gerais:

[...] o privilégio de seu caráter metodológico enquanto conjunto de procedimentos e técnicas de ensino ou recursos vários que buscam garantir ou facilitar a aprendizagem dos alunos; a defesa da concepção da neutralidade científica e pedagógica. A Didática é prescritiva e seu conteúdo discute basicamente questões de planejamento, execução e avaliação e avaliação do processo pedagógico na sala de aula e dos elementos do ato didático: objetivo, aluno, professor, matéria, método.

As abordagens da Didática teriam apresentado diferentes propostas na educação brasileira, em especial duas, denominadas por Candau (1983, p. 5) de humanista, a qual teria predominado de 1945 a 1960, e a tecnicista, predominado de 1960 e 1968.

Já a partir da década de 1970 a “didática é concebida como estratégia para o alcance dos “produtos” previstos para o processo de ensino-aprendizagem.” (Candau, 1983, p. 6), e passa-se a confrontar o enfoque sistêmico e o não sistêmico.

Se um enfatiza objetivos gerais, formulados de forma vaga, o outro enfatiza objetivos específicos e operacionais. Se um enfatiza o processo, o outro o produto. Se um parte de um enfoque da avaliação baseada na “norma”, o outro enfatiza a avaliação baseada em “critérios”. Se no primeiro o tempo é fixo, o segundo tende a trabalhar a variável tempo. Se um enfatiza a utilização dos mesmos procedimentos e materiais por todos os alunos, o outro faz variar os procedimentos e materiais segundo os indivíduos. (CANDAUI, 1983, p. 6).

Nas vertentes e/ou perspectivas tecnicistas e tecnológicas, a didática teria assumido um papel apolítico por não refletir sobre as práticas reais, do cotidiano. Assim,

A desvinculação entre a teoria e a prática pedagógica reforça o formalismo didático: os planos são elaborados segundo as normas previstas pelos cânones didáticos; quando muito o discurso dos professores é afetado, mas a prática pedagógica permanece intocada. (CANDAUI, 1983, p. 7).

Já entre 1964 e 1970, período ditatorial¹, o senso apontava 60 milhões de pessoas entre analfabetos e semiletrados, demonstrando que tal período,

[...] se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização de ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional. (GHIRALDELLI JR., 1994, p. 1630).

Em consonância com esse período, os manuais pedagógicos se destinaram às disciplinas *Didática, Prática de Ensino, Metodologia e Pedagogia*, acentuadamente com a Lei de Diretrizes e Bases, LDB n. 4.024/61 (BRASIL, 1961), que deu equivalência às modalidades de Ensino Médio e maior autonomia nos sistemas de ensino. Foi unificado em São Paulo, pelo Decreto 45.159-A/1965, os dois primeiros anos do Curso Normal e, com o Ensino Médio, o estado de São Paulo foi um dos poucos a oferecer o segundo ciclo de grau médio para a formação de professores.

Segundo Tanuri (2000, p. 79):

Na conjuntura histórica pós-64, as preocupações da literatura educacional, dos conteúdos curriculares e dos treinamentos dos professores deslocam-se principalmente para os aspectos internos da escola, para os “meios” destinados a “modernizar” a prática docente, para a “operacionalização” dos objetivos – instrucionais e comportamentais –, para o “planejamento, e coordenação e o controle” das atividades, para os “métodos e técnicas” de avaliação, para a utilização de novas tecnologias de ensino, então referentes sobretudo a “recursos audiovisuais”. Tratava-se de tornar a escola “eficiente e produtiva”, ou seja, de torná-la operacional com vistas à preparação para o trabalho, para o desenvolvimento econômico do país, para a segurança nacional.

O que se tinha era a descaracterização das Escolas Normais, desperdício de recursos, e o desinteresse pelo exercício da profissão docente. Além disso, acirrou-se:

[...] a falta de preparo adequado do professor da escola normal, já que as Metodologias e a Prática do Ensino Primário não estavam geralmente incluídas nos currículos dos cursos de Pedagogia até 1969

¹ A ditadura militar “iniciou-se em 31 de março de 1964 com o golpe que depôs o presidente João Goulart e teve seu fim com a eleição indireta (via Colégio Eleitoral) de Tancredo Neves e José Sarney em janeiro de 1985.” (GHIRALDELLI JR., 1994, p. 163).

e nem mesmo se exigia dos professores dessas disciplinas, em muitos estados, a prática docente nas várias séries do ensino primário. (Pinheiro, 1967 e 1969). (TANURI, 2000, p. 79).

Observa-se que se tratava de um momento em que coexistiam modelos diferentes de formação de professores no Estado de São Paulo, como o das Escolas Normais, de nível médio, e o do curso de Pedagogia, de nível superior.

As décadas de 1950, 1960 e 1970, foram marcadas por rupturas legais, de cunho técnico, passando pela construção de um modelo de formação de professores, basicamente prático, em que os manuais para professores tem espaço privilegiado nos cursos de formação para professores, portanto, demonstrando a especificidade da Escola Normal, sobretudo daquelas que funcionavam nos Institutos de Educação.

Como mencionado, Silva (2005) reuniu em seu estudo um total de 55 manuais pedagógicos brasileiros, entre suas edições e reedições. Esse *corpus* permitiu à autora relacionar as publicações com os projetos de formação de professores da época, considerando as características dessas publicações, bem como sua historicidade, tentando compreender a escola atual. Os manuais que fazem parte dessa listagem, da década de 1950 a década de 1970 são:

QUADRO 10 – Manuais pedagógicos das décadas de 1950, 1960 e 1970, listados por Silva (2005).

Título	Autor	Ano de Publ.	Edição, volume e editora.
<i>Introdução ao estudo da Escola Nova Bases sistemas e diretrizes da Pedagogia contemporânea</i>	Manoel Bergström Lourenço Filho	1961	7ª ed. (refundida). São Paulo: Companhia Melhoramentos
<i>Introdução ao estudo da Escola Nova Bases sistemas e diretrizes da Pedagogia contemporânea</i>	Manoel Bergström Lourenço Filho	1974	11ª ed. (refundida). São Paulo: Companhia Melhoramentos
<i>Tratado de Pedagogia Para uso das Escolas Normais do Brasil</i>	Pedro Anísio	1955	4ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Civilização Brasileira/Editora Nacional (Biblioteca brasileira de Cultura, dirigida por Tristão de Ataíde, nº IV)
<i>Manual de Pedagogia Moderna (Teórica e Prática) para uso das Escolas Normais e Institutos de Educação</i>	Everardo Beckheuser	1954	5ª ed. Porto Alegre: Livraria do Globo (Biblioteca vida e educação)
<i>Práticas escolares (1º volume) De acordo com o Programa de Prática de Ensino do Curso Normal e com a orientação do ensino primário</i>	Antônio D'Ávila	1955 1963 1966	7ª, 9ª e 11ª ed.. São Paulo: Editora Saraiva
<i>Práticas escolares (2º volume) De acordo com o Programa de Prática de Ensino do Curso Normal e com a</i>	Antônio D'Ávila	1959 1966	5ª ed. (edição melhorada e acrescida de três novos capítulos). São

<i>orientação do ensino primário</i>			Paulo: Editora Saraiva 6ª ed. (melhorada e acrescida de novos capítulos, inclusive variados exercícios de linguagem oral e escrita). São Paulo: Editora Saraiva
<i>Práticas escolares (3º volume) De acordo com a orientação de ensino primário e cursos de transição entre o primário e o secundário</i>	Antônio D'Ávila	1962	2ª ed. São Paulo: Editora Saraiva
<i>Metodologia do ensino Primário De acordo com os programas dos Institutos de Educação e das Escolas Normais</i>	Theobaldo Miranda Santos	1955	5ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional
<i>Noções de prática de Ensino De acordo com os programas dos Institutos de Educação e das Escolas Normais</i>	Theobaldo Miranda Santos	1951 1958	São Paulo: Companhia Editora Nacional 5ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional (Curso de Psicologia e Pedagogia)
<i>Fundamentos de Educação Princípios psicológicos e sociais, elementos de didática e administração</i>	Afro do Amaral Fontoura	1952 1954	2ª ed.. (muito aumentada). Rio de Janeiro: Editora Aurora 3ª ed.. (muito aumentada). Rio de Janeiro: Editora Aurora
<i>Pedagogia (1º volume) Teoria e prática</i>	Antônio D'Ávila	1954	São Paulo: Companhia Editora Nacional
<i>Prática do ensino primário - Diário de atividades da professoranda para uso das escolas normais e institutos de Educação</i>	QUEIROS, Brisolva de Brito; COELHO, Haydée Gallo; BORGES, Circe de Carvalho Pinto; ALBUQUERQUE, Irene de; CASTRO, Josefina	1954	3ª ed. Rio de Janeiro: Conquista
<i>Lições de Pedagogia</i>	Aquiles Archêro Jr	1955	São Paulo: Brasil Editora (Coleção Didática Nacional - Série Brasil)
<i>Introdução à pedagogia Moderna</i>	Theobaldo Miranda Santos	1955	Rio de Janeiro: Editora A Noite
<i>Metodologia do ensino primário - contendo as matérias dos 2º e 3º anos do Curso Normal</i>	Afro do Amaral Fontoura	1955 1963	1ª ed. Rio de Janeiro: Editora Aurora 9ª ed. Rio de Janeiro: Editora Aurora
<i>Noções de didática geral para uso das Escolas Normais, Institutos de Educação e Faculdades de Filosofia</i>	Theobaldo Miranda Santos	1955 1964 1967	São Paulo: Companhia Editora Nacional (Curso de Psicologia e Pedagogia) 3ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional (Curso de Psicologia e Pedagogia) 4ª ed. (revista e melhorada) São Paulo: Companhia Editora Nacional (Curso de Psicologia e

			Pedagogia)
<i>Didática mínima</i>	Rafael Grisi	1956 1963	4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional 5ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional
<i>Pedagogia Estudo filosófico-científico da educação contendo, em forma racional e completa, os programas oficiais do ensino normal do estado</i>	Bento de Andrade Filho	1957	São Paulo: Edição Saraiva
<i>Sumário de didática geral</i>	Luís Alves de Matos	1957 1964 1975	Rio de Janeiro: Editora Aurora 4ª ed.. Rio de Janeiro: Editora Aurora 13ª ed. (atualizada de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus). Rio de Janeiro: Editora Aurora
<i>Introdução à didática geral Dinâmica da escola</i>	Imídeo Giusepe Nérici	1960.	1ª ed.. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura (Biblioteca Fundo Universal de Cultura - Estante de Pedagogia)
<i>O planejamento no ensino Primário Planos de aula, planos de trabalho, projetos didáticos</i>	Afro do Amaral Fontoura	1960 1962	Rio de Janeiro: Editora Aurora 2ª ed.. Rio de Janeiro: Editora Aurora
<i>Noções de pedagogia Científica Para uso das Escolas Normais, Institutos de Educação e Faculdades de Filosofia</i>	Theobaldo Miranda Santos	1963	São Paulo: Companhia Editora Nacional
<i>Introdução à prática de Ensino 1ª série normal</i>	FAGUNDES, Eunice Mendes (Coord.), REIS, Amadice Amaral dos, PASSOS, Ana Maria Diniz Porto, LOPES, Wanda Rollin Pinheiro, DORNELES, Leny Werneck, KOHN, Maria Lúcia de Freitas, JATAHY, Norah de Castro	1964	Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico (Educação Primária – Fundamentos)
<i>Metodologia e prática moderna de ensino – Tomo I e Tomo II</i>	Angelina de Lima	1964	São Paulo: Editora Formar
<i>Didática geral De acordo com os programas oficiais do Curso Normal das Escolas do Estado do Rio de Janeiro</i>	Romanda Gonçalves Pentagna	1964 1977	4ª ed. (aumentada, atualizada e refundida). Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos 1º volume (de acordo com os

			Programas Oficiais do Curso Normal das Escolas do Estado do Rio de Janeiro. Divulgada nas línguas francesa e inglesa pelo Boletim 160, sob o nº 371.30, do 'Le Bureau International d'Education' (Genève)
<i>Noções de metodologia do ensino Primário</i>	Theobaldo Miranda Santos	1964	10ª ed.. São Paulo: Companhia Editora Nacional. (Curso de Psicologia e Pedagogia),
<i>Didática geral</i>	Afro do Amaral Fontoura	1965	8ª ed.. Rio de Janeiro: Editora Aurora
<i>Didática geral</i>	Onofre de Arruda Penteadó Jr	1965	São Paulo: Editora Obelisco
<i>Estudo Dirigido</i>	Romanda Gonçalves Pentagna	1967	1ª ed.. São Paulo, Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos
<i>Diretrizes de didática e Educação</i>	Ismael de França Campos	1967	Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora
<i>Prática de ensino</i>	Afro do Amaral Fontoura	1967	8ª ed.. Rio de Janeiro: Editora Aurora (Biblioteca Didática Brasileira)
<i>Compêndio de pedagogia moderna</i>	Romanda Gonçalves Pentagna, Alcy Vilela Bastos, Léa da Silva Rodrigues	1968	4ª ed.. São Paulo, Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos
<i>Ensinando à criança Guia para o professor primário</i>	Alaíde Madeira Marcozi, Leny Werneck Dorneles, Marion Vilas Boas Sá Rego	1969	Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico
<i>Pedagogia e didática modernas Um roteiro para os mestres de hoje responsáveis pelos homens de amanhã</i>	Benedito de Andrade	1969	São Paulo: Editora Atlas
<i>Ensinar não é transmitir</i>	Juraci Marques	1969	Porto Alegre: Editora Globo
<i>Antologia do bom professor - Precedida das primeiras noções elementares sobre os conceitos da educação de pedagogia e de didática, contendo centenas de artigos, notas, observações críticas, comentários</i>	Malba Tahan	1969	Rio de Janeiro: Casa Editora Vecchi
<i>Nova dimensão no ensino - Técnicas e métodos modernos</i>	Jonas Cersósimo	S/D	São Paulo: Edições Fundação Escola de Comércio Ivaes Penteadó
<i>Introdução à educação e didática</i>	Ivonne S.J.	1970.	Belo Horizonte: Editora São

<i>teórica e prática</i>	Jannuzzi de Oliveira e Ivone Vieira Morais Lamas		Vicente
<i>Ensino renovado e ensino Fundamental</i>	Imídeo Giusepe Nérici	1972	2ª ed. (revista e ampliada). São Paulo: Nobel

Como é possível observar no quadro acima o autor com maior publicação de manuais pedagógicos, entre as décadas de 1950 e 1970, foi Theobaldo Miranda Santos com um total de nove (09) publicações entre edições e reedições. Daí, ter sido privilegiado um dos manuais desse autor localizado no acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, o qual teria circulado à época de funcionamento do Curso Normal do então Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, a saber: “*Curso de Psicologia e Pedagogia – metodologia do Ensino Primário*” (1950). Tal manual revela ainda as especificidades do momento histórico-social das políticas públicas para formação de professores no Brasil, pois, no prefácio, há a afirmação de que, em atendimento às exigências da Lei Orgânica, esse manual teria buscado “[...] resumir e sistematizar os ensinamentos metodológicos dos melhores autores nacionais e estrangeiros” (SANTOS, 1950).

Pela incidência, como em destaque nos estudos de Silva (2005), foi selecionado para análise do que teria circulado no curso em questão como corpo de saberes propriamente da Didática, o “*Compêndio de Pedagogia* (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares” (1968), de Romanda Gonçalves Pentagna, Aley Villela Bastos & Léa da Silva Rodrigues.

E, por último, mesmo não estando na lista de manuais pedagógicos de Silva (2005), mas que, porém, teria sido publicado na década de 1930, em um contexto em que os manuais pedagógicos teriam sido publicados segundo os princípios escolanovistas, foi selecionado para análise o “*Manual de Pedagogia*” (1931), de Wilhelm August Lay.

Segundo Silva (2005, p. 274) os textos privilegiaram entre 1940 e 1970 a “[...] explicação de como planejar as aulas, ordenar os conteúdos, usar técnicas de ensino ou avaliar o rendimento dos alunos.” Os manuais publicados antes da década de 1940 ainda traziam conteúdos ligados ao escolanovismo, e seus escritos “[...] caracterizaram-se por

argumentos mais prescritivos, desenvolvidos em parágrafos mais curtos e usando frases de fácil entendimento.”

Foi o momento em que o Estado criou condições escolares para redução dos níveis de analfabetismo no país. Com as leis orgânicas do Ensino, que foram promulgadas por Gustavo Capanema, então Ministro da Educação em 1940, as leis:

[...] caracterizaram pela centralização ao Governo Federal; reformas nos vários graus de ensino; valorização do ensino profissional, acentuando ainda mais a dualidade do sistema escolar, com objetivos diferentes para a educação das classes altas e do povo. As escolas normais foram organizadas como um ramo do ensino profissional que tinha por objetivo principal formar professores/as para o trabalho com crianças do ensino primário. (ALMEIDA; BOSCHETTI, 2012, p. 210).

Com isso cresceu não só o número de escolas primárias como também a quantidade de cursos de formação de professores primários tenderam a crescer significativamente (TANURI, 2000). Nessa perspectiva, a produção e publicações não só dos manuais, mas dos impressos sobre e para formação de professores tomaram fôlego.

2.2 Os saberes da Didática prescritos para professores no Curso Normal do I. E. “Leônidas do Amaral Vieira”: alguns aspectos à luz de uma análise dos aspectos da configuração textual de manuais pedagógicos

Neste tópico apresento uma análise de alguns aspectos da configuração textual dos manuais² selecionados para análise, como mencionado, a saber:

- “*Manual de Pedagogia*” (1931), de W. A. Lay, com tradução de Lorenzo Luzuriaga;
- “*Curso de Psicologia e Pedagogia* (1950) – metodologia do Ensino Primário”, de autoria de Theobaldo Miranda Santos;
- “*Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas*”

² Para selecionar esses manuais pedagógicos para análise, considerei o número de pesquisas realizadas sobre os manuais, como por exemplo, o manual de Antônio D’Ávila já foi contemplado por pesquisas, como a de Trevisan (2007) “A Pedagogia por meio de Pedagogia: teoria e prática (1954), de Antônio D’Ávila”.

Escolares” (1968), de Romanda Gonçalves Pentagna, Alcy Villela Bastos & Léa da Silva Rodrigues.

São aspectos da configuração textual, segundo como concebido por Magnani (1993, 1997) /Mortatti (2000). São aspectos da configuração textual:

[...] conjunto de aspectos constitutivos de determinado texto, os quais permitem à investigadora reconhecê-lo e interrogá-lo como objeto singular e vigoroso (STAROBINSKI, 1988) e dele produzir uma leitura possível e autorizada, a partir de seus objetivos, necessidades e interesses. Tais aspectos referem-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).

Estou certa que, pela riqueza teórica que cabe a cada um desses aspectos, a análise aqui realizada pode ser considerada como de caráter mais superficial e descritiva.

2.2.1 O “*Manual de Pedagogia*” (1931), de Wilhelm August Lay

Wilhelm August Lay autor de “*Manual de Pedagogía*” nasceu em 30 de julho de 1862 em Boetzingen município do distrito de Breigau na Alemanha, e faleceu em 9 de maio de 1926. Foi professor de escola primária, e professor na Faculdade de Formação de Professores em Karlsruhe.

W. A. Lay, como ficou conhecido em seus livros, é considerado um dos fundadores da Pedagogia Experimental e do método da Pedagogia Empírica;³ formado pela Escola de formação de Professores em Karlsruhe, tornou-se professor em 1886 pela Universidade de Freiburg, e, em 1903, completou seu Doutorado em Ensino Experimental.

É reconhecido por desenvolver pesquisa sobre Didática, Ortografia e Matemática “[...] com base em estudos experimentais, desenvolvidos com suas classes.”

³ Nasceram na segunda metade do século XIX tenderam a separar-se da filosofia e a tornar-se independentes da política para reconstruir o saber pedagógico em contato com as ciências positivas [...] renovando seu método e seu conteúdo pela adoção do paradigma científico, indutivo e experimental, articulado em conhecimentos baseados em “fatos”. (CAMBI, 1999, p. 498).

(PRENZEL, 1985, p. 1). Esses estudos originaram especialmente dois livros “*Experimentelle Didaktik* (1903, 4 1920)” e “*Experimentelle Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf die Erziehung durch die Tat* (1908, 3 1918)” ambos voltados à educação e ensino experimental.

De acordo com W. A. Lay questões metodológicas específicas não podem ser resolvidas por conhecimento psicológico e observação, porque isso só leva à hipóteses. Os efeitos das medidas de instrução devem ser verificados através de experimentos didáticos e psicológicos, essas experiências devem, na medida do possível, assumir o caráter de ensino. Para realizar tais experimentos, ele chama o dispositivo de "instituições de ensino" e "laboratórios de ensino". (PRENZEL, 1985, p. 1).

Para Lay, o ensino deveria ser verificado a partir de experimentos, com relação à idade no período escolar.

O “*Manual de Pedagogía*” foi traduzido do alemão para o espanhol, tradução feita por Lorenzo Luzuriaga,⁴ ou Narciso Eladio Lorenzo Luzuriaga y Medina, que nasceu em 1889, no município de Valdepeñas, província de Ciudad Real, comunidade autônoma de Castilla-La Mancha, na Espanha. Em 1936, foi exilado para Buenos Aires, na Argentina, o que perdurou por 23 anos, até seu falecimento, em 1959. (GATTI JR., 2012). Seu envolvimento com a Institución Libre de Enseñanza (ILE) contrária aos interesses religiosos, ou da escola filosófica, ou partido político, pois defendia o princípio da liberdade e inviolabilidade da ciência, o que demonstra aspectos da formação do autor. Ainda, sua influência alemã significou o incentivo da circulação e divulgação das obras de Herbart e Pestalozzi, e divulgação da sua Pedagogia Experimental.

O “*Manual de Pedagogía*” foi publicado em 1931 pela *Revista de Pedagogía* em Madrid, com sete edições, sendo que, em sua segunda edição foi composto por 217 páginas impressas em papel tipo jornal.

Na segunda capa, na parte superior, há o nome do autor; abaixo, o título do livro. Abaixo do título, a informação da tradução e edição; na parte inferior, informação da editora; na folha de rosto, segue informações da série que integra. Ao final da segunda página, na parte inferior segue informações da tipografia.

⁴ Luzuriaga inseriu-se no movimento mundialmente conhecido como Escola Nova, na perspectiva do movimento “a Escola tornar-se-ia, simultaneamente um lugar de formação técnica e um *locus* de formulação de teoria socialista, tendo Luzuriaga um papel de destaque nesse processo.” (GATTI JR., 2012, p. 383).

IMAGEM 15: Capa do “Manual de Pedagogía”

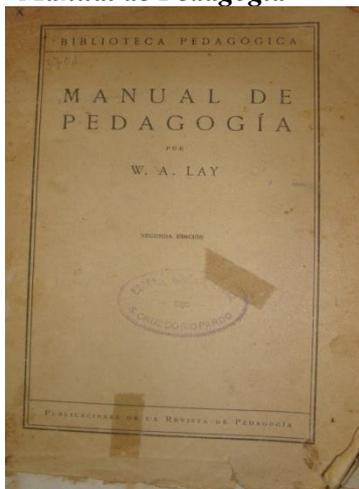


IMAGEM 16: Segunda capa do “Manual de Pedagogía”

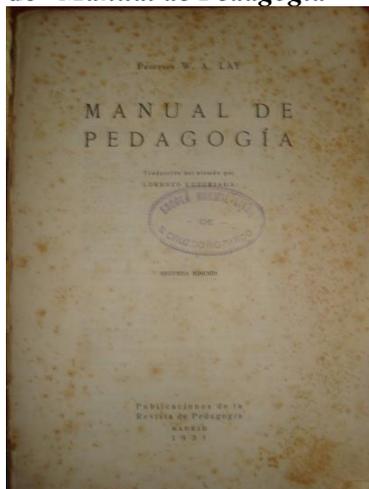
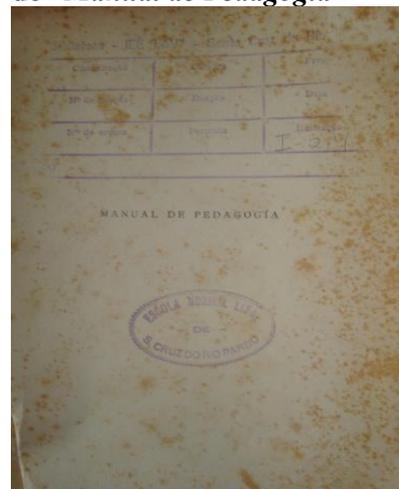


IMAGEM 17: folha de rosto do “Manual de Pedagogía”



Fonte: Acervo da biblioteca da E.E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Trata-se de uma revista mensal, fundada em 1922 dirigida por Lorenzo Luzuriaga, cujos redatores eram: A. Ballesteros, Américo Castro, Margarita Comas, J. Dantin Cereceda, G. R. Lafora, F. Marti Alpera, E. Mira, M. G. Morente, M^a L^a Navarro, F. Sainz, L. A. Santullano, J. Xandri, J. Xirau, L. Zulueta. Contava, também, com um grupo grande de colaboradores de vários países: Londres, Viena, Gênèbra, Bruxelas, Chile, México, Gales, Paris, Manchester, entre outros. Com 12 seções, era publicada mensalmente, somando em um volume 600 páginas ao ano. Publicada tanto na Espanha, quanto em países hispano-americanos e outros, teve grande circulação.

A *Revista de Pedagogía*, tinha o seguinte objetivo:

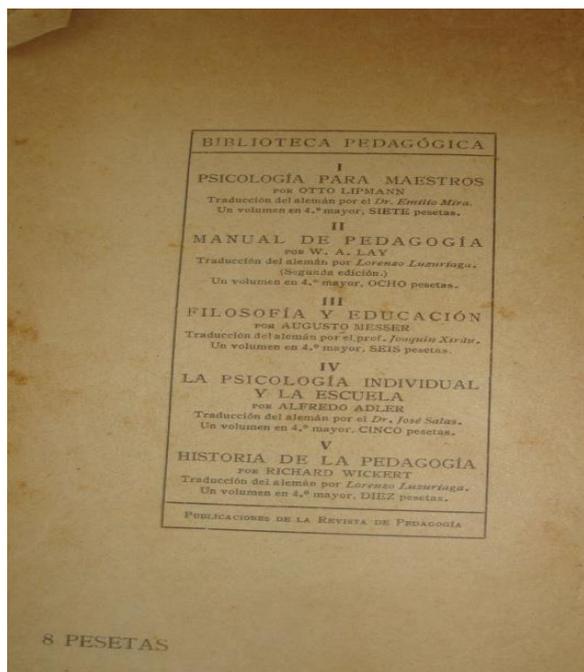
[...] aspira a reflejar el movimiento pedagógico contemporáneo y, en la medida de sus fuerzas, a contribuir a su desarrollo. Dotada de la amplitud de espíritu que requiere el estudio científico, está alejada de toda parcialidad y exclusivismo, e inspirada em el sentido unitario de la obra educativa, dirige su atención a todos los problemas de la enseñanza. (REVISTA DE PEDAGOGIA, 1931, p. 2 *apud* LAY, 1931, p. 2).⁵

Na última capa segue publicações da série *Revista de Pedagogía*. Na seção *Biblioteca Pedagógica*, foram cinco (05) publicações do ano de 1931: “*Psicología para Maestros*” (Otto Lipmann); “*Manual de Pedagogía*” (W. A. lay); “*Filosofía y Educacion*” (Augusto Messer); “*La Psicología Individual y la escuela*” (Alfredo Adler)

⁵ [...] tem como objetivo refletir o movimento pedagógico contemporâneo e, na medida do possível, contribuir para o seu desenvolvimento. Dotada de amplitude de espírito que requer o estudo científico, longe de qualquer enviesamento e exclusivismo, e inspirada no sentido da obra educativa, dirigindo toda a atenção aos problemas do ensino. (REVISTA DE PEDAGOGIA, 1931, p. 2 *apud* LAY, 1931, p. 2). (Tradução minha).

e “*Historia de la Pedagogía*” (Richard Wickert) – todos autores alemães e cada publicação tinha um custo diferente: o livro “*Manual de Pedagogía*”, custava na época oito (08) pesetas (1 peseta – 100 céntimos ou 4 reais).

IMAGEM 18: última capa “*Manual de Pedagogía*”



Fonte: Acervo da biblioteca da E.E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Na última página há a informação de todas as publicações de todas as seções daquele ano; na penúltima página há o índice, composto por três tópicos – A, B e C; o tópico A, com quatro subtópicos; o tópico B, com sete subtópicos; e, o tópico C, com quatro subtópicos.

IMAGEM 19: última página do “Manual de Pedagogía”

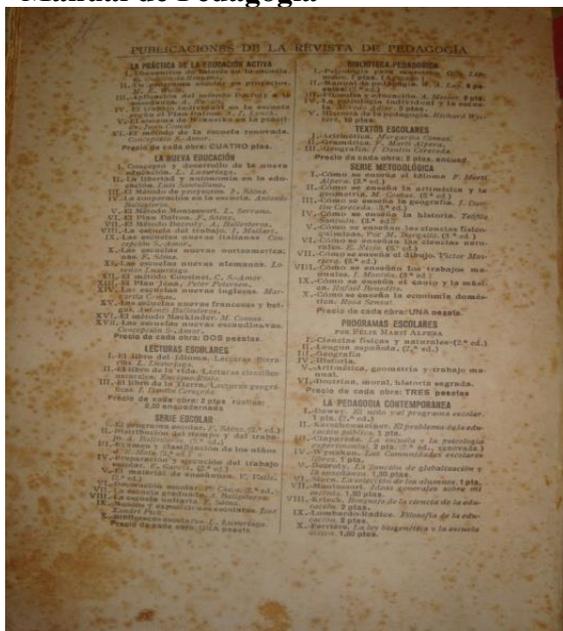


IMAGEM 20: penúltima página do “Manual de Pedagogía”

ÍNDICE

	Páginas
A. TEORÍA DE LA EDUCACIÓN	
I. Naturaleza y problema de la educación.....	5
II. Condiciones de la educación.....	22
III. Medios de la educación.....	53
IV. Formas de la educación. Centros de educación..	76
B. TEORÍA DE LA INSTRUCCIÓN	
I. Naturaleza de la instrucción.....	79
II. Fin de la instrucción.....	80
III. Las materias de enseñanza.....	83
IV. Los procedimientos de enseñanza.....	109
V. Las formas de enseñanza.....	120
VI. Los métodos de aprender.....	136
VII. Las unidades de enseñanza y los grados formales.....	138
C. ORGANIZACIÓN ESCOLAR	
I. Organización de las escuelas.....	161
II. Higiene escolar.....	186
III. Administración escolar.....	212
IV. Bibliografía para el estudio ulterior.....	214

Fonte: Acervo da biblioteca da E.E. “Leônidas do Amaral Vieira”.

Com relação ao conteúdo de cada tópico, é possível observar que o tópico A é composto pelos seguintes sub-tópicos: *Teoría de la Educación*: I. *Naturaleza y problema de la educación*; II. *Condiciones de la educación*; III. *Medios de la educación*; IV. *Formas de la educación. Centros de educación*. Em seu conjunto, trata num primeiro momento, utilizando de referenciais da Filosofia – como Kant, das condições corporais e a educação; e, num segundo momento, a partir dessas condições corporais, busca perceber e justificar as múltiplas relações, num estudo mais elaborado.

As principais temáticas desse primeiro tópico são: “El alumno como membro de su comunidade vital”; “El alumno como individuo”; “La educación como dirección de desarrollo”; “Principios filosóficos naturales”; “Principios filosóficos culturales”; “Posibilidad, limites y necesidad”; “Clases de educación”; “Fin de la educación”; “La pedagogia como ciencia y como arte”; “La investigación pedagógica”; “Pedagogía individual”; “Determinación de las aptitudes; Pedagogía Natural”; “Oscilaciones anuales y diárias”; “Pedagogia social”; “La cultura higiênica”; “La moralidade personal”; “Cultura y educación em general”; “Las circunstancias desfavorables sociales”; “El alumno como punto central de las acciones recíprocas de la comunidade vital”; “Los factores – Los resultados de la educación”; “La costumbre, la destreza y la

práctica como medios básicos de la educación”; “La crianza; Crianza del niño de pecho”; “Alimentación de los niños”; “Vestido, endurecimiento y limpieza”; “Fatiga y descanso”; “La disciplina”; “Ocupación, juego, arte y trabajo”; “Mandato, prohibición, prêmios y castigos”; “La educación familiar”; “La educación del internado”.

É perceptível no primeiro tópico do livro, logo no início, a presença de referenciais da Filosofia, porém, no desenvolvimento do tópico, as temáticas vão mostrando um viés da Psicologia: “a disciplina dos corpos” (como lavar-se, como vestir-se, como comer, etc.), “o cuidado”, a observação, os processos biológicos da criança. Para o autor, o pedagogo não pode esperar da Filosofia e das demais ciências fatos que tenham valor por causalidade. Para ele, a Pedagogia tem que ser uma ciência independente, que possa realizar suas próprias investigações.

Ao mesmo tempo em que Lay afirma que a Pedagogia tem que ser independente, ele ensina passos, processos pelo qual a Pedagogia deve passar para ser uma ciência de referência, e, ao longo do tópico, apresenta meios para o desenvolvimento de uma Pedagogia independente. Para o autor as reações e os estímulos são causas biológicas e sociais que condicionam o curso do desenvolvimento do aluno.

No tópico B – “*Teoría de la instrucción*”, denominado pelo autor “*Didáctica*”, tem como principais temáticas: “Instrucción”; “El programa de enseñanza de las escuelas: la selección de las materias de enseñanza”; “La vida natural y la vida humana”; “Los grados de desarrollo”; “La teoría del plan de enseñanza”; “Plan de enseñanza”; “El plan de enseñanza progresivo”; “El plan de enseñanza concêntrico”; “El plan de enseñanza intermedio”; “La idea de la concentración”; “Corrección de la teoría del plan de enseñanza”; “Comunidad vital”; “Apercepción”; “Diferenciación”; “Correlación”; “El plan de enseñanza orgânico”; “La instrucción material y la instrucción formal”; “Grados de desarrollo”; “Instrucción científica”; “Los procedimientos de enseñanza com referencia a la observación y a la expresión”; “Los procedimientos de enseñanza com referencia a la elaboración”; “Procedimientos analíticos y sintéticos”; “Procedimientos inductivos y deductivo”; “Naturaleza de las formas de enseñanza (expositiva, interrogativa, intuitiva, explicativa)”; “Los métodos de aprender (Las ideas de Herbart y Ziller, Las formas normales didácticas de Sallwürk)”; “La enseñanza de la escritura de la letra L (Primer año escolar)”.

No segundo tópico, o autor apresenta a sua definição sobre Didática: a Didática como instrução – ensinar a criança a desenvolver qualquer tarefa, como em Herbart. Essa instrução tem por objetivo ajudar no desenvolvimento do aluno por meio da transmissão de matérias de ensino que o aproxime de uma personalidade perfeita.

Ainda que de maneira diversa, a definição de Lay sobre Didática se aproximaria do que deveria ser, à época, o método didático, segundo Theobaldo Miranda Santos, ou seja, o trabalho com o binômio “forma didática e modo didático”, como caminhos, passos didáticos para ensinar. Porém o que se acrescenta à Didática da época com a possibilidade da apropriação das prescrições contidas em Lay é que, aliado a esse acentuado caráter instrumental e normativo do que seria a Didática, aliam-se aspectos da abordagem experimental, a qual teria atingido o seu auge no campo educacional brasileiro na década de 1960, com o movimento das escolas e classes experimentais.

Sobre as matérias de ensino para as escolas primárias, basicamente para o ensino da leitura, o ensino da escrita, o ensino do cálculo, o ensino religioso e o ensino da gramática nos primeiros anos, Lay (1931) se utiliza dos “passos formais”, de ensino ou de instrução, segundo Herbart. Ou seja, os procedimentos de ensino, segundo o autor, se dão pelo conhecimento, percepção e observação do aluno. Já os procedimentos de ensino com referência e elaboração, passam pelos procedimentos analíticos e sintéticos, indutivo e dedutivo. As formas de ensino podem ser expositiva, interrogativa e intuitiva; os métodos que o autor considera necessários para a aprendizagem estão baseados, além das ideias de Herbart, em Zilller e Sallwürk. Ao final do tópico, o autor dá um exemplo de como ensinar a letra “L”, passando pelas etapas da observação, elaboração e expressão.

No tópico C, sobre “*Organización Escolar*”, o autor aborda como temática: “Procedência del Magisterio y de la Escuela”; “La instrucción pública y la privada”; “La escuela unificada”; “Organización de las escuelas primarias”; “La enseñanza por secciones”; “La escuela como comunidad vital”; “La clase como comunidade vital”; “Matrícula de la clase”; “Repetición y passo de clases; Separación de los sexos”; “Espíritu de enseñanza y disciplina”; “La veracidade y la rectitud”; “La viveza y la novedad”; “La disciplina y el orden”; “El amor y la paciência”; “Maestros de sección y maestros especiales, dirección de las clases”; “Clasificaciones”; “Los claustros de maestros”; “La escuela y la casa”; “Higiene de las condiciones escolares externas”;

“Edifício escolar”; “Horas de classe”; “Plan procedimientos de enseñanza”; “Horarios”; “Ejemplos de horarios”; “El horarios para escuelas servidas por um solo maestro”; “El horario para escuelas graduadas organizadas em sistema de rotación de clases o maestros”; “El horario para graduadas organizadas em sistemas de especialización de enseñanzas”; “Vocaciones y excursiones”; “Administración escolar”.

Nesse tópico o autor privilegia a discussão sobre escola pública e privada, ressaltando o trabalho dos professores em cada uma delas; a obrigação da escola ser pública e gratuita, segundo a Psicologia Infantil e a Pedagogia Social.

Num segundo subtópico, há a descrição sobre como deveria ser a organização das escolas primárias em classes: os métodos, a idade, e organização do espaço físico; o ensino por seção; número de matrículas por turma; separação dos alunos mais capazes; deveres dos professores com os alunos “débeis”.

No terceiro subtópico, sobre o espírito de ensino e disciplina, há a descrição, em forma de categorias, sobre como o professor deve expressar sua personalidade. Segundo o autor o professor deve ser preciso, ter senso de justiça, de ordem, de disciplina, vivacidade, ser criativo, ter amor e paciência. Ainda, há a descrição sobre como os professores são denominados conforme suas funções, sobre número de matérias de ensino lecionadas dentro da escola, e como classificar cada aluno. No último subtópico, sobre “higiene escolar”, Lay (1931) explicita a importância do cuidado da criança em idade escolar. Ainda, aborda aspectos sobre os edifícios escolares, salas de aulas, campos escolares, os demais ambientes, horários de aulas e organização de férias e excursões.

No último tópico do livro é possível perceber indícios da Psicologia na orientação das categorias a serem utilizadas pelos professores ou pela escola. Em tom prescritivo, o autor utiliza verbos impositivos no começo dos tópicos como: “demonstrar”, “ter que”, “dever”, “fazer”, para reforçar aquilo que está “prescrevendo” dando sentido de norma.

2.2.2 O manual “*Curso de Psicologia e Pedagogia (1950) - metodologia do ensino primário*”, de Theobaldo Miranda Santos.

Entre edições e reedições, Theobaldo Miranda Santos conta com um total de nove (09) manuais publicados, dentre os quais “*Curso de Psicologia e Pedagogia –*

metodologia do Ensino Primário”, o qual consta no acervo da biblioteca da Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, e o qual teria circulado entre os alunos do I. E. “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975.

Segundo Roballo (2007), Theobaldo Miranda Santos nasceu em 22 de junho de 1904, no Rio de Janeiro, na cidade de Campos, e faleceu em 1971. Frequentou o Liceu de Humanidades e a Escola Normal Oficial. Também se diplomou em Odontologia e Farmácia no Colégio Grambery, na cidade de Juiz de Fora – MG, colégio fundado em 1889, de iniciativa metodista, que utilizava Pedagogia e métodos americanos de ensino. Iniciou sua carreira como professor na Escola Normal de Manhuaçu, em Minas Gerais. Alguns anos depois, retornou à cidade de Campos onde se tornou diretor do Liceu de Humanidades, no qual havia estudado. Nessa instituição foi professor das disciplinas de Física, Química e História Natural. No colégio Nossa Senhora Auxiliadora, foi professor de História da Civilização. Anos mais tarde, na escola Superior de Agricultura e Veterinária, tornou-se catedrático de História Natural e, na Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campos, foi catedrático de Ortodontia e de Odontopediatria. Em 1938 transferiu-se para a cidade de Niterói, então capital do Estado do Rio de Janeiro, a convite do Secretário da Educação para assumir a disciplina de História Natural no Instituto de Educação. Foi professor, posteriormente, da cátedra de Prática de Ensino na Universidade do Distrito Federal, no Colégio *Notre Dame* de Sion e no Instituto Católico de Estudos Superiores. Em 1942, foi nomeado Diretor Geral do Departamento de Educação Primária e assumiu a disciplina de Filosofia e História da Educação da Pontifícia Universidade Católica e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santa Úrsula. Em 1944, após ser classificado em primeiro lugar, assumiu a cátedra de Filosofia da Educação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Em seguida, em caráter interino, assumiu por duas vezes a função de Secretário Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Rio de Janeiro e também foi diretor do Departamento de Difusão Cultural. (ROBALLO, 2007).

Theobaldo Miranda Santos iniciou a carreira como escritor na década de 1930; publicou artigos nas cidades de Campos/MG e Niterói/RJ, momento em que se tornou um intelectual católico. Foi autor de:

[...] inúmeros artigos para jornais como o Monitor Campista e revistas como A Ordem – revista oficial do grupo católico. Em 1932 publica o artigo Escola Nova e a realidade brasileira, demonstrando suas preocupações com a implantação do ensino técnico e profissional no país. (ROBALLO, 2007, p. 24).

Segundo Almeida Filho (2008, p. 2), por ter vivido importantes períodos histórico-políticos, Theobaldo Miranda Santos

[...] tornou-se um autor militante que produziu uma vasta literatura no campo da *Ciência da Educação*. Sua obra estava inserida num projeto amplo de conformação do campo educacional, como estratégia de intervenção na cultura, da qual participava diversos atores sociais.

Poliglota, Theobaldo Miranda Santos teve uma carreira notável, ocupando inúmeros cargos na esfera pública e educacional. Teve vasta publicação, tendo seus livros bem aceitos. Por ser professor, teve certa credibilidade, pois foi visto como alguém que conhecia a escola. Na década de 1940, suas publicações disputaram espaço com publicações escolanovistas. Segundo Roballo (2007, p. 26):

Quatro décadas de circulação das obras de Theobaldo Miranda Santos representam um vasto período de circulação de saberes que revelam um repertório de conteúdos e conceitos para a formação de professores. Este dentista, escritor, professor e administrador, foi um divulgador de saberes pedagógicos como também de práticas educativas católicas (a exemplo de Alceu Amoroso Lima) a fim de subsidiar os professores nas escolas.

Também, à luz da análise em Paschoal Leme (2004), é possível afirmar que um dos motivos para o sucesso de venda dos manuais de Theobaldo Miranda Santos no Brasil se deveu à grande aceitação desses manuais no meio católico, considerando que, à época, a Igreja Católica era a responsável por várias das instituições educacionais presentes no Brasil.

Theobaldo Miranda Santos também foi o autor que mais publicou obras em toda a América Latina, no período entre 1930 e 1970.⁶ Foram cerca de 150 obras sobre Literatura Infantil, Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Filosofia, Ensino Primário, Ensino Secundário, Curso Normal e Superior que, durante as quatro décadas, fizeram circular saberes reveladores de conteúdos e conceitos para a formação de professores.⁷

O manual "*Curso de Psicologia e Pedagogia - metodologia do ensino primário*" é composto por 277 páginas, impressas em papel tipo jornal e encadernação do tipo brochura, medindo (13,5 x 19 cm). Na parte superior da capa é possível observar a introdução do título e do nome do autor, e na parte central o título principal; na parte inferior, a editora, e na página seguinte, na capa, consta todas os títulos do professor

⁶ Dados Companhia Editora Nacional.

⁷ Ver Zimmer, Boldo; Costa (2012).

Theobaldo Miranda Santos, num total de 21 obras, sendo que nove (09) volumes publicados até a década de 1950. Na folha de rosto consta apenas o título; na página seguinte, a folha de rosto o título do livro, volume 10, na parte superior, as informações sobre a atuação docente do autor⁸ e, abaixo, segue o sub-título: “De acordo com os programas dos Institutos de Educação e das Escolas Normais.” (SANTOS, 1950). Por fim, informações da edição, 2ª edição, e editora: Companhia Editora Nacional – São Paulo. No verso da página tem o ano de publicação, 1950, e informações da impressão: “Impresso nos Estados Unidos do Brasil”. (SANTOS, 1950).

IMAGEM 21: Capa do “Curso de Psicologia e Pedagogia – metodologia do ensino primário”

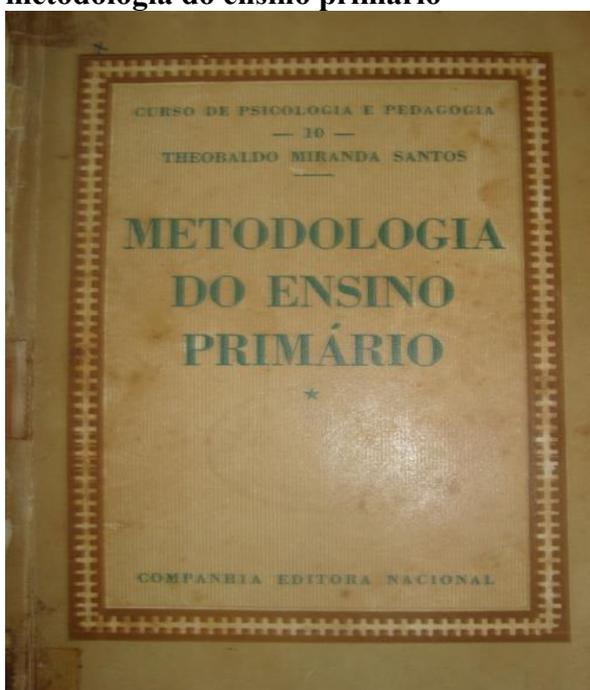
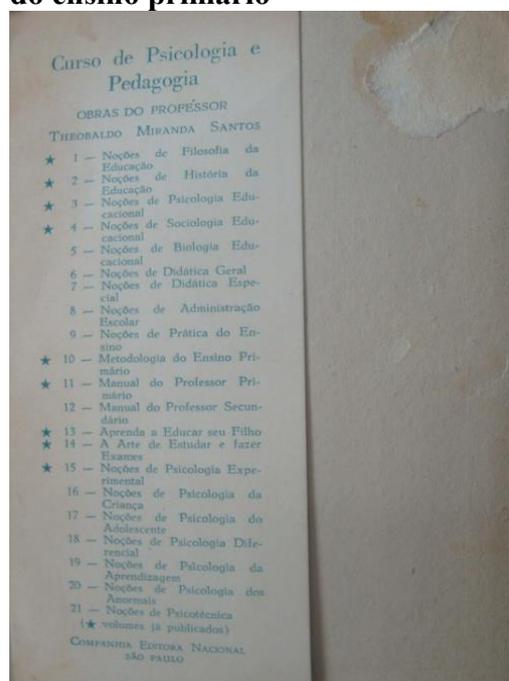


IMAGEM 22: Orelha do “Curso de Psicologia e Pedagogia – metodologia do ensino primário”



Fonte: Acervo da biblioteca da E.E. “Leônidas do Amaral Vieira”

⁸ Nesse período Theobaldo Miranda Santos foi professor catedrático do Instituto de Educação, da Faculdade de Filosofia de Santa Úrsula e da Universidade católica do Rio de Janeiro.

IMAGEM 23: Folha de rosto do “Curso de Psicologia e Pedagogia – metodologia do ensino primário”

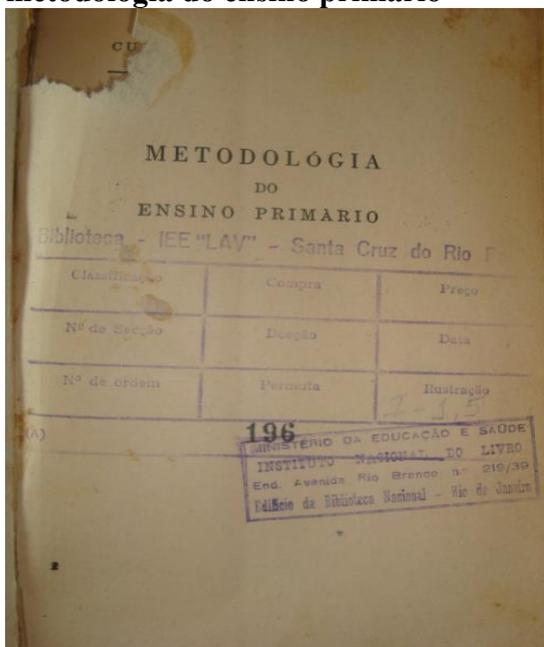
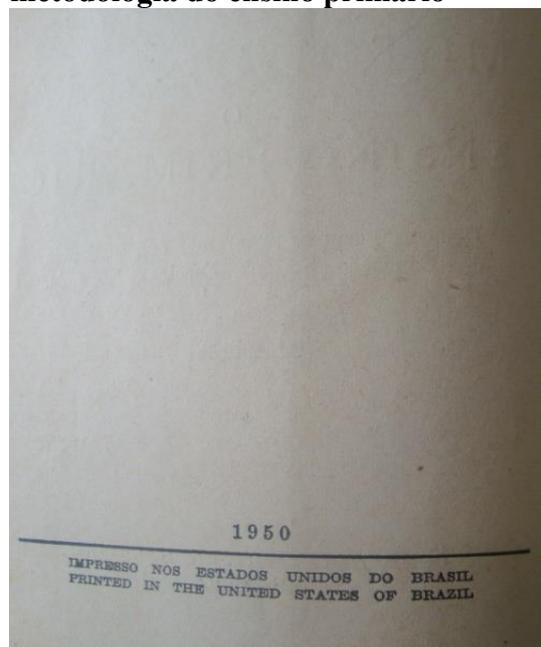


IMAGEM 24: Verso folha de rosto do “Curso de Psicologia e Pedagogia – metodologia do ensino primário”



Fonte: Acervo da biblioteca da E.E. “Leônidas do Amaral Vieira”

O autor dedica o livro a Orlando Leal Carneiro,

[...] este dedicatário foi professor de Metodologia da Linguagem da Universidade Católica e do Instituto de Educação do Distrito Federal (Rio de Janeiro), chefe de Distrito Educacional da prefeitura do Rio de Janeiro durante cinco anos e autor do manual pedagógico Metodologia do ensino da Linguagem (prefaciado por Theobaldo Miranda Santos), pela editora Agir, na década de 1950. Esta editora, além de ter sido criada por um grupo de professores católicos, é a mesma que publicou a Cartilha “Vamos Estudar” de Santos. (PARDIM, 2013, p. 45).

No prefácio o autor anuncia o objetivo da publicação do livro:

Com a publicação deste livro, procuramos, não só atender às exigências da Lei Orgânica do Ensino Normal que fêz da Metodologia do Ensino Primário uma das matérias básicas das nossas Escolas Normais, como também completar a série de compêndios sobre Psicologia e Pedagogia que estamos escrevendo para os candidatos ao magistério primário e secundário em nosso país. Destinado aos alunos das escolas normais e dos institutos de educação, este livro possui uma estrutura sintética e elementar, muito embora reúna em suas páginas todos os problemas capitais da moderna metodologia pedagógica. Nada tendo de novo e original, este compêndio procura resumir e sistematizar os ensinamentos metodológicos dos melhores autores nacionais e estrangeiros. Seu único objetivo é auxiliar, modestamente, aos jovens que, neste momento, se preparam para a tarefa dignificante de educar as novas gerações brasileiras. (SANTOS, 1950).

Esse manual faz parte da primeira impressão da coleção “*Curso de Psicologia e Pedagogia (1945-1954)*,” em que Theobaldo Miranda Santos foi coordenador. Como coordenador e professor supõe-se que teve certa abertura para abordar tais assuntos, considerando que tinha um olhar de dentro da escola, portanto, supostamente, como conhecedor das dificuldades enfrentadas pelos professores na sala de aula.

No prefácio é possível perceber que o autor aborda de forma singela as pretensões do manual. Porém, como mencionado, em atendimento às exigências da Lei Orgânica, buscou “[...] resumir e sistematizar os ensinamentos metodológicos dos melhores autores nacionais e estrangeiros” (SANTOS, 1950), tendo como objetivo apenas auxiliar aos jovens ingressantes. Mas, de certa forma, buscou discutir e evidenciar as metodologias e conteúdos a serem utilizados, ou seja, prescrever, ou ainda explicitar o que considero como saberes tidos como propriamente da Didática nos cursos de formação de professores.

O manual é composto por duas partes: a primeira parte intitulada Metodologia Geral está dividida em dez (10) tópicos – Método; Métodos Pedagógicos; Evolução dos Métodos Pedagógicos; Classificação dos Métodos Pedagógicos; Processos Didáticos; Formas Didáticas; Modos Didáticos; Material Didático; A lição; Métodos Ativos e Escolas Novas. A segunda parte é intitulada Metodologia Especial dividida também em dez (10) tópicos – Metodologia da Leitura; Metodologia da Escrita; Metodologia da linguagem Oral; Metodologia da Aritmética; Metodologia da Geometria; Metodologia da Geografia; Metodologia da História; Metodologia das Ciências Naturais; metodologia dos Trabalhos Manuais; Metodologia do Desenho.

Em todos os tópicos o autor faz uma breve descrição do que irá abordar; na primeira parte, cita diversos autores ao falar sobre métodos, processos didáticos, formas didáticas, modos didáticos e material didático, a maioria estrangeiro – Vitor Cousin; Francisco Romero; Eugênio Pucciarelli; Werner Sombart; William James; John Dewey; S. Tomás de Aquino; Rogério Bacon; S. Alberto Magno; Rabelais; Comênio; Rousseau; Herbart, Pestalozzi; Froebel; Shleiermacher; Diesterweg; Rein; Volkmar; Ziller; Aguayo; Angel; Bagley; Morrison; Finney; Parker; Gross; Bovet; Claparède; Ferrière; Piaget; Stanley Hall; Baldwin; Pinkevich; González; Hernandez Ruiz; Benedi Tirado; Hilker; Blonsky; Shneider; Lehmann; Patrascoiu; Charrier.

Para o autor, os métodos didáticos visam formar a inteligência e não somente “comunicar conhecimentos”. Ao considerar a aprendizagem como um processo auto-

ativo, o autor considera que os métodos didáticos têm por função precípua estimular e dirigir a aprendizagem. (SANTOS, 1950, p. 26). O método didático estaria ligado ao ensino, à educação da inteligência. Os métodos pedagógicos estariam ligados à prática e ao processo educativo como um todo.

Segundo o autor, em “Forma Didática”, a forma didática “[...] é a maneira pela qual o professor apresenta a matéria aos alunos [...]” (SANTOS, 1950, p. 62), ou seja, se o professor dá aula de forma expositiva, interrogativa; é a técnica utilizada. Já em “Modo Didático”, afirma que modo didático é a “[...] maneira de organizar a classe para a realização do trabalho escolar. Distinguem-se vários modos didáticos: o *individual*, o *simultâneo*, o *mútuo* e o *misto*.” (SANTOS, 1950, p. 72).

E, por fim, na primeira parte, para Santos (1950), Métodos Ativos e Escolas Ativas são tendências pedagógicas do século XX, lidas e influenciadas pelo naturalismo, evolucionismo, psicologia experimental, em contraposição aos métodos didáticos. Nesse momento, é possível afirmarmos que, para de Santos (1950), para utilizar a forma didática e o modo didático, os professores teriam que estar embasados num método didático, o que se diferenciaria do que entende por tendências pedagógicas, as quais, para ele, não apresentariam formulações práticas.

Essa compreensão encaminha para uma ideia de que os saberes propriamente da Didática teriam sido sintetizados, à época, no binômio “forma didática e modo didático”, conforme definições acima, portanto, como caminhos, passos didáticos para ensinar.

Na segunda parte, aborda aspectos do que denomina como metodologias de ensino, utilizando, em sua maioria, autores estrangeiros, como: Dionísio de Halicarnaso; Quintiliano; Comênio; Basedow; Grosselin; Hugo Calzetti; Antônio D’Ávila; Pannel; Cusack; Cohn; Lombardo Radice; Montaigne; Hugo Calzetti; Frederico Doreste; Platão; Aristóteles; Rochow; Basedow; Pestalozzi; Girard; Keller; Laura Brigdman; Helena Keller; Aguayo; Martí Alpera; Charters; Felipe Solé y Olivé; Marco Terêncio; Gerberto; Pöhlmann; Tillich, Shmidt, Türk; Kawerau; Hoffman; Stephani; Graser; Dinter; Niemayer; Harnash; Diesterweg; Mc Lellan; Dewey; Klapper; Thorndyke; Hamilton; Pascal; Séguin; Claparède; Kilpatrick; Adolfo Rude; Alberto Pimentel; Backheuser; Adolfo Rude; Alberto Pimentel Filho; Engel; Kusserow; Margarita Comas; Suess; Penck; Richthofen; Ratzel; Reclus; Vidal de la Blache; Martonne e Guyot; Delgado de Carvalho; Wimpheling; Kapp; Shloezer; Junge; Herbart-Ziller; Lavissee;

Charfier; Pizard; Gentile; radice; Mackinder; Mc-Murry; Hinsdale; Kendall; Hartwell; Heródoto; Litt; Cousinet; Homer B. Reed; Victor Mercante; Plínio; S. Alberto Magno; Rogério Bacon; Francisco Bacon; Ratke; Rabelais; Kerschensteiner; Della Voss; Blonsky; Salzman; Salomon; Kaas; Cigneus; Ertli; Robin.

Para a sua apresentação dos vários aspectos das metodologias de ensino, o autor utiliza, invariavelmente, a mesma organização, por exemplo: Metodologia da leitura, com os seguintes subitens: História do ensino da leitura; Objetivos do ensino da leitura; Análise dos objetivos; Valor do ensino da leitura; Técnica de ensino; Métodos; Seleção do método; Motivação do ensino da leitura; Material; Exercícios.

2.2.3 “Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares” (1968) , de Romanda Gonçalves Pentagna, Alcy Villela Bastos & Léa da Silva Rodrigues.

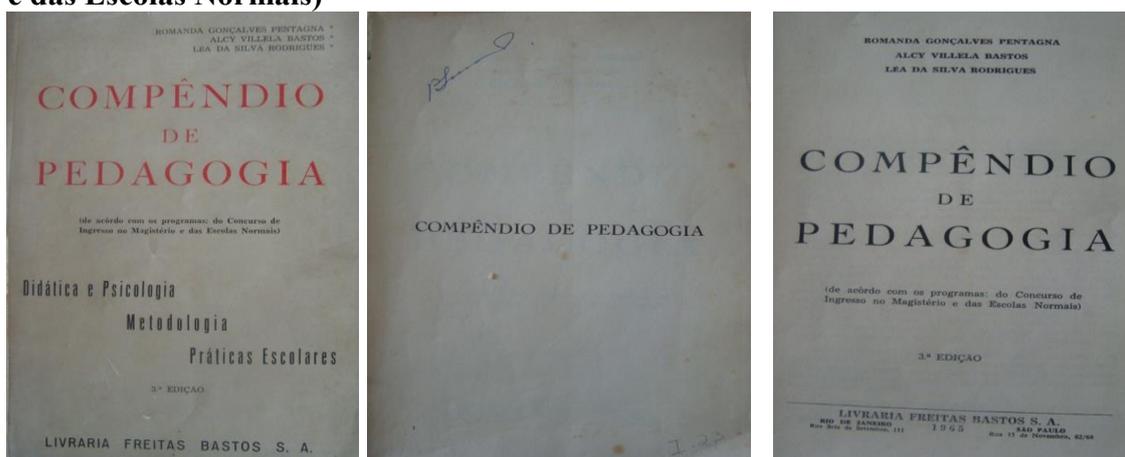
Romanda Gonçalves Pentagna uma das autoras de “*Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares*”, foi ex-diretora do Instituto de Educação de Niterói; ex-professora de Didática Geral e Especial de Pedagogia da Faculdade Fluminense de Filosofia; professora de Didática Geral do Instituto de Educação de Niterói; ex-professora de Didática do Instituto de Educação de Niterói; ex-chefe da Divisão de Pesquisas e Orientação Pedagógica da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro; e, orientadora educacional do Liceu “Nilo Peçanha”, em Niterói. (GONÇALVES, 1978).

Todas as autoras de “*Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares*”, teriam ocupado cargos na alta administração pública escolar e além desse livro tiveram outras publicações. Romanda Gonçalves Pentagna, por exemplo, publicou os livros “*Didática Geral*” em 1964; “*Estudo dirigido*” em 1967; Alcy Villela Bastos também é autora da cartilha “*Aprender Cantando*”, publicada em 1967. Sobre Léa da Silva Rodrigues, não foi encontrada maiores informações até o momento.

Com publicações nas décadas de 1950 e 1960, o manual “*Compêndio de Pedagogia* (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso ao Magistério e das Escolas Normais)” foi publicado em quatro (04) edições. Sua última edição é de 1968 e todas as edições foram publicadas nas línguas francesa e inglesa.

Foi divulgado pelo *Le Bureau International d’Education de Genebra*, com 295 páginas impressas em papel tipo jornal, na cor branca, fino. Na capa, na parte superior há do lado direito, o nome das autoras. Abaixo, o título e subtítulo do manual seguidos da edição de número, 3 ed., e na parte inferior, centralizado, a editora. Na segunda capa consta apenas o título do manual; na terceira capa as mesmas informações da capa, adicional apenas informações da editora no fim da página.

IMAGENS 25, 26 E 27: Capa, segunda capa e folha de rosto do “*Compêndio de Pedagogia* (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso ao Magistério e das Escolas Normais)”



Fonte: Acervo da biblioteca da E.E. “Leônidas do Amaral Vieira”

Na apresentação do manual, as autoras explicitam o seu objetivo: destinado “[...] às alunas do CURSO NORMAL e aos candidatos que pretendam ingressar no Magistério [...]” (PENTAGNA; BASTOS; RODRIGUES, 1965, p. 5, destaque das autoras). Segundo as autoras, o manual atendia aos pedidos de normalistas que, anualmente, se candidataram ao concurso de ingresso no magistério no Rio de Janeiro.

Ainda, o manual teria resultado de:

[...] apostilas redigidas para frequentadores de nosso CURSO DE PREPARAÇÃO para o referido concurso, realizado em Niterói, em 1957. Sua oportunidade, pois plenamente se justifica, quando todos os anos novas levas de estudiosos se nos apresentam desejosos de um semelhante aprendizado. Não se trata, convém salientar, de uma obra totalmente original, senão de uma esquematização de assuntos

pedagógicos, vistos sob um prisma reflexivo e didático. Sua organização, que foi desenvolvida em função do programa oficial da Secretaria da Educação e Cultura do Estado do Rio, teve como base a bibliografia indicada no final de cada agrupamento de assuntos. É, pois, um conjunto de lições coordenadas para uma finalidade de concepção Didática. (PENTAGNA; BASTOS; RODRIGUES, 1965, p. 5).

O manual era uma orientação para normalistas que prestariam o concurso, com o objetivo de elevar o nível da educação popular no período. Esse manual foi escrito para a 2ª série da época, para ser trabalhado em três (3) aulas semanais.

O prefácio foi escrito por Rubens Falcão,⁹ que ressalta o objetivo do manual, descreve como é constituída as partes integrantes das unidades e explicita o método:

O método adotado – global, com base na Psicologia Gestaltista – mostra-nos os temas em unidades didáticas, estudados através de itens enumerados e mantidos dentro de um mesmo sentido de integração. (Falcão, prefácio 3. ed. apud PENTAGNA; BASTOS; RODRIGUES, 1965, p. 8).

A Psicologia da Gestalt utilizada como método de abordagem do livro,

[...] também conhecida por Psicologia da Forma, tem sua base no fenômeno da percepção, inicialmente referida ao campo visual, depois sensorial total e, posteriormente, estendeu-se para todo campo da Psicologia, incluindo processos de aprendizagem, recordação, atitudes emocionais, pensamento, ação, entre outros. (LAROCCA, 2002, p. 88).

As leis da Gestalt direcionam “[...] a organização psicológica no sentido da obtenção da melhor *gestalt*, ou seja, no sentido de uma pregnância – uma busca de equilíbrio - que funciona como princípio maior e orientador das leis da organização”. (LAROCCA, 2002, p. 88). Os fatos, as percepções sensoriais, formas de comportamento e fenômenos psicológicos, fazem parte de um todo, não são componentes individuais isolados, se relacionam sempre à experiência.

⁹Nasceu em Baturité no Ceará e, ao mudar-se para, Niterói construiu sua carreira. Foi Diretor do Departamento Geral de Educação, chefe da Inspeção de Especialização em Educação de Adultos, Secretário de Educação e Cultura, Consultor Jurídico da Secretaria do Interior e Justiça, Procurador do Estado. Foi um dos fundadores da Sociedade Pestalozzi e do Instituto Histórico da cidade. Ainda atuou como chefe de Relações Públicas da Campanha de Alfabetização e Educação dos Adultos do Departamento Nacional de Educação e Membro da delegação do Ministério da Educação e Cultura ao Congresso Interamericano de Educação de Base reunido em São Paulo. Foi Membro do Centro Cultural Clóvis Beviláqua (Rio de Janeiro), Academias Fluminense e Niteroiense de Letras, Instituto do Ceará (correspondente), Instituto Histórico do Rio Grande do Sul e Academia Petropolitana de Educação, além de outras instituições. (PORTAL DA HISTÓRIA DO CEARÁ, Disponível em <<http://www.ceara.pro.br/cearenses/listapornomedetalhe.php?pid=32487>> Acesso em 13/10/2014).

Portanto, é possível afirmar, que o manual tem o mesmo formato de tópicos, de escrita, formatação, entre outros aspectos, e apresenta exercícios de fixação do conteúdo, para que seja gravado, ou decorado pelos alunos. Tais estímulos favorecem a auto-regulação cognitiva dos alunos, um estímulo que, segundo a Psicologia da Gestalt, favorece a aprendizagem.

A numeração das páginas desse manual inicia-se a partir da apresentação; após o prefácio segue o índice que é composto por cinco (05) unidades na primeira parte, intituladas: I Unidade – “Planejamento do Ensino”; II Unidade “Motivação da aprendizagem”; III Unidade “Apresentação da Matéria”; IV Unidade “Fixação da aprendizagem”; V Unidade “Verificação da Aprendizagem”. Na segunda parte é composto por seis (06) unidades, a saber: I Unidade “Didática da Linguagem”; II Unidade “Didática da Aritmética”; III Unidade “Didática da Geometria”; IV Unidade “Didática das Ciências Sociais”; V Unidade “Didática das ciências naturais”; VI Unidade “Didática dos trabalhos manuais”. E, na terceira parte, também composta por seis (06) Unidades: I Unidade “A criança-problema”; II Unidade “As diferenças individuais na escola”; III Unidade “Instituições escolares”; IV Unidade “Condições higiênicopedagógicas da escola; V Unidade “O ensino primário no Estado do Rio”; VI Unidade “Mapas estatísticos”.

A primeira parte, escrita pela Professora Romanda Gonçalves Pentagna. É organizada por unidades e cada unidade contém subtópicos, os quais, de forma teórica, descritiva e com modelos de planejamentos, planos de aulas, técnicas e outros, são apresentados aos leitores. Ao final de cada unidade há exercícios de fixação e bibliografia utilizada.

A Unidade I, escrita pela Professora Romanda Gonçalves Pentagna, sobre “Planejamento do ensino”, aborda: 1 – Conceito, importância, características e tipos de planejamento, e 2 – Conceito, características, vantagens e esquema do Plano de Curso, do Plano de Unidade e do Plano de aula.

Os modelos mostram o quê e como o futuro professor deve fazer os vários planos, a partir da demonstração de um esquema em formato de quadro. Ainda, ao final, apresenta exercícios de fixação para memorização do que foi abordado na Unidade, dividido em duas partes: na primeira parte questões para responder; e, na segunda parte, completar as frases. Por fim, há a bibliografia utilizada na Unidade.

A Unidade II, intitulada “Motivação da Aprendizagem”, foi escrita a partir da Psicologia, e é composta por duas partes, a saber: 1 – Conceito, Mecanismo psicológico, fontes e tipos de motivação; 2 – Técnicas e recursos de motivação. A primeira parte, conta com seis (6) tópicos: “Conceitos de motivação”, “Histórico”, “A motivação do ponto de vista psicológico”, “Fontes de motivação”, “Modalidades ou tipos” e “Análise psicológica das fases do processo da motivação da aprendizagem”. A segunda parte, conta com um (1) tópico sobre “Técnicas e recursos de motivação”. Em “Exercícios de fixação da aprendizagem”, há exercícios de sublinhar, completar, responder, enumerar e citar.

A III Unidade – “Apresentação da matéria” é composta por três partes: 1 – Linguagem didática: conceito características, funções; 2 – Exposição didática: conceito, etapas, características, técnica e modalidades; 3 – Meios intuitivos e auxiliares. É formada por quatro (4) grandes tópicos, a saber: I – Apresentação da matéria e orientação da aprendizagem; II – Recursos usados para apresentação da matéria; III – Ilustração verbal e circunlóquio didático; IV – Material didático. Os exercícios de fixação encontram-se divididos em duas partes – na primeira parte, exercício para “completar as frases”, e na segunda parte, exercício “riscar nos parênteses a resposta certa”.

A Unidade IV, sobre “Fixação da Aprendizagem”, está dividida em três (3) partes: 1 – Conceito, histórico e valor; 2 – Condições psicológicas da retenção da aprendizagem: principais leis da aprendizagem e principais fatores que condicionam a aprendizagem; 3 – Teorias fundamentais da fixação da aprendizagem.

São tópicos dessa unidade: I – Conceito; II – Histórico; III – Valor; IV – Condições psicológicas de retenção da aprendizagem; V – Técnicas fundamentais de fixação da aprendizagem. E por fim, os exercícios de fixação divididos em três partes – Na primeira parte, exercício de completar a frase, na segunda parte, exercício para responder as questões, e na terceira parte, numerar a coluna, fazendo a correspondência.

Após a bibliografia, segue em anexo “Relatório da orientadora educacional professora Hilda Faria, supervisora do Estudo Dirigido no Instituto de Educação de Niterói”, dos anos de 1957, 1958, 1959 e 1960. Nesses relatórios, a professora relata a experiência de aplicação da técnica do estudo dirigido em três turmas do Grupo Escolar “Getúlio Vargas”.

Na Unidade V, sobre “Verificação da aprendizagem”, foi dividida em quatro (4) partes: 1 – Conceito, importância e procedimentos da verificação da aprendizagem; 2 – A prova clássica: oral e escrita; 3 – A prova objetiva e a prova mista; 4 – Organização de provas objetivas e mistas em face do programa da E. Primária.

São tópicos dessa unidade: I – Conceito; II – Importância ou valor; III – Tipos de verificação da aprendizagem; IV – Objetivos da verificação; V – Prova clássica; VI – O teste (prova objetiva); VII – A prova clássica e o teste; VIII – A verificação do rendimento do ensino no Estado do Rio – A prova mista. No tópico VI, segue em anexo exemplos de teste de escolaridade.

Em “Exercícios de fixação da aprendizagem”, a primeira parte são exercícios de completar, a segunda parte exercícios para responder.

A segunda parte, escrita pela Professora Alcy Villela Bastos, é reservada à Didática das disciplinas do, então, Ensino Primário. Também, é organizada por unidades, apresenta na primeira unidade quatro subunidades relativas à Didática da linguagem e todas as unidades são compostas por explicações sobre o ensino de determinada temática, os objetivos do ensino, a técnica e a sua utilização e ou o como utiliza cada técnica em determinada série.

Essa segunda parte do manual é composta por seis (06) unidades, a saber: I Unidade “Didática da Linguagem”; II Unidade “Didática da Aritmética”; III Unidade “Didática da Geometria”; IV Unidade “Didática das Ciências Sociais”; V Unidade “Didática das ciências naturais”; VI Unidade “Didática dos trabalhos manuais”.

A Unidade I – “Didática da Linguagem”, aborda: 1. Conceito de linguagem – 2. Valor – 3. O ensino da linguagem na escola primária – 4. Objetivos do ensino da linguagem – 5. Distribuição da matéria. Ainda, nessa unidade são apresentadas quatro (4) subunidade, a saber: O ensino da leitura; O ensino da escrita; O ensino da composição; O ensino da ortografia, da gramática e da literatura.

A Unidade II – “Didática da Aritmética”, não tem subunidades, assim como, a Unidade III – “Didática da Geometria”.

Já a Unidade IV – “Didática das Ciências Sociais”, conta com dois tópicos: 1 – Didática da Geografia e 2- Didática da História. Da mesma maneira, apresentam-se as unidades: V – “Didática das Ciências Naturais” e a VI – “Didática dos trabalhos Manuais”.

A terceira parte, escrita pela Professora Léa da Silva Rodrigues, também é organizada por unidades, num total de seis (06), a saber: I Unidade “A criança-problema”; II Unidade “As diferenças individuais na escola”; III Unidade “Instituições escolares”; IV Unidade “Condições higiênicopedagógicas da escola”; V Unidade “O ensino primário no Estado do Rio”; VI Unidade “Mapas estatísticos”. Apresenta, ao longo das unidades, conceitos, objetivo dos conceitos, as técnicas, fundamentos, normas, exemplificando cada temática.

É possível observar que em todo manual há a mesma organização de forma descritiva, apresentando o conteúdo de forma sintética e facilitada ao professor, indicando o quê, e o como fazer.

Por fim, observando os conteúdos e atividades, é possível afirmar que toda a organização desse compêndio passa pela dimensão instrumental e normativa dos manuais de W. A. Lay e de Theobaldo Miranda Santos, delimitando, ainda mais, como técnica a direção da disciplina ou corpo de saberes com conteúdos propriamente da Didática.

2.3 Circulação dos saberes da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975, por meio da imprensa periódica educacional

Os estudos sobre imprensa educacional vêm contribuindo para a compreensão do processo de organização, legitimação e produção de conhecimento da e para a educação. Autores como Bastos (2002); Catani (2002); Caspard (2002); Nery (2009); Carvalho (1998) (2006); Mello (2007); Monarcha (2008); Pinto (2008); Toledo (2001) (2010); Revah (2010), entre outros, se dedicaram e se dedicam às pesquisas que tem contribuído para o campo.

Ainda, as pesquisas desenvolvidas sobre imprensa periódica educacional permitem acompanhar o ciclo dos periódicos, as lutas por legitimidade no campo educacional, oferecendo subsídios para análises acerca da participação dos agentes responsáveis pelos periódicos e sua influência na educação, a organização do sistema de ensino, aspectos da elaboração dos discursos presente nesses periódicos, e o conhecimento veiculado e legitimado em cada época.

Como mencionado, a partir das pesquisas de Sousa e Catani (1994), Catani (1996, 2002) e Mello (2007) entre outros, foi possível listar periódicos que fizeram e fazem parte da imprensa periódica educacional, que tiveram circulação a partir da década de 1920, porém que teriam veiculado, entre 1953 e 1975, período da pesquisa, saberes propriamente da Didática, entre outros conteúdos.

QUADRO 11 – Periódicos educacionais brasileiros com saberes propriamente da Didática – 1927-1962

Revistas	Ano
<i>Educação</i>	(1927-1930)
<i>Escola Nova</i>	(1930-1931)
<i>Educação</i>	(1931-1932)
<i>Revista de Educação</i>	(1933-1943)
<i>Educação</i>	(1944-1961)
<i>Atualidades Pedagógicas</i>	(1950-1962)

Da fusão da *Revista Escolar* (que surgiu em 1925, com o objetivo de orientar por meio da Didática os professores), com a *Revista da Sociedade de Educação*, (publicada entre agosto de 1923 a dezembro de 1924, com uma proposta de formação e orientação pedagógica ao professorado paulista), surgiu a *Revista Educação* que como estratégia editorial trouxe debates sobre os métodos de ensino.

Em sua segunda fase, a *Educação*, passou a ser intitulada *Escola Nova*

[...] e a parceria entre Sociedade de Educação e Diretoria Geral de Instrução Pública acaba. Lourenço Filho, tornou-se Diretor Geral da Instrução Pública de São Paulo e presidente da Sociedade de Educação. A revista figurou como expressiva divulgadora do movimento da “Escola Nova” e também relatora de temas como programas escolares, testes e reforma escolar. Sua publicação ocorreu até julho de 1931. (SPÍNDOLA; DAVID, 2014, p. 4).

Veiculada nos anos de 1930 e 1931, no acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” encontram-se dois exemplares: o volume I, n. 2-3 de novembro e dezembro de 1930, e o volume II, n. 1-2 de janeiro e fevereiro de 1931.

Publicada pelo “Órgão da Directoria Geral do Ensino de São Paulo”, a *Escola Nova* tinha como objetivo o de ser instrumento de coordenação de uma “nascente cultura pedagógica nacional” e meio de “organização e orientação de leituras” para professores.

Nessa fase já como *Escola Nova*, Nery (2013, p. 17) afirmou que se tratava de periódico “não era editada [o] regularmente, contudo, sua publicação teve 10 meses de duração, ou seja, de outubro de 1930 a julho de 1931.”

Em seu volume I n. 2-3 dos meses de novembro e dezembro de 1930, são apresentados “Programmas Escolares”, com publicação de Lourenço Filho, no momento em que ele dirigia a Instrução Pública de São Paulo. E, então, que a publicação da *Escola Nova* estava entre as iniciativas desse Diretor para a reforma da Instrução Pública Paulista, cujo foco central era o de reformar o aparelho central de fiscalização e coordenação do ensino.

Segundo tal Saviani (2010), Manuel Bergstron Lourenço Filho nasceu no dia 10 de março de 1897, em Porto Ferreira, faleceu em 3 de agosto de 1970. Optou pela carreira do magistério, abandonando o segundo ano de Medicina, estudou na Escola Normal de Pirassununga entre 1912 e 1914 e diplomou-se também pela Escola Normal Secundária da Praça, em São Paulo, em 1916.

Em 1921 foi nomeado professor de psicologia e pedagogia na escola Normal de Piracicaba. Em 1922 e 1923 dirigiu a reforma da instrução pública no Ceará e lecionou na Escola Normal de Piracicaba, passando, daí, à Escola Normal Caetano de Campos, em São Paulo, onde lecionou psicologia e pedagogia entre 1925 e 1930. No final desse período publicou o livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*, que resultou de curso ministrado na Escola Normal da Praça da República. Por isso a 1ª edição do livro se deu na forma de cinco lições. (SAVIANI, 2010, p. 198).

Lourenço Filho desenvolveu seus escritos, estando na administração e organização do ensino nas escolas pelas quais passou, portanto, se tornou um grande conhecedor da principal ferramenta educacional, a escola. É conhecido mundialmente por ser grande divulgador das ideias pedagógicas da Escola Nova no Brasil.

Nesse volume I n. 2-3 dos meses de novembro e dezembro de 1930 da *Escola Nova*, Lourenço Filho escreveu sobre “*A questão dos programas*”. Além de Lourenço Filho, publicaram artigos nesse periódico Anísio Teixeira¹⁰ (A reconstrução do

¹⁰ Anísio Spínola Teixeira nasceu em Catité, na Bahia, em 12 de julho de 1900, filho do médico e fazendeiro Deocleciano Pires Teixeira e Anna Souza Spínola Teixeira. [...] Em 1924, recebeu o convite do governador Francisco Marques de Góes Calmon para ocupar o cargo de inspetor-geral do ensino da Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública, cargo que exerceu de 19 de abril de 1924 a 1929. Nascia, assim o educador. No exercício desse cargo promoveu a reforma da instrução pública no Estado e, em abril de 1927, fez sua primeira viagem aos EUA, comissionado por lei, para estudos de organização escolar (RBEP, 2001). É conhecido por sua vasta publicação, por ser fundador do Instituto de Educação que integrou a antiga escola normal com o jardim de infância na Bahia; foi secretário de Educação e Saúde desse Estado (1947-1950). Em 1951, a convite do ministro da Educação, o jornalista e advogado

programma escolar), Lorenzo Luzuriaga¹¹ (Programmas escolares e planos de ensino da Alemanha e Austria), Cyro de Freitas¹² (Programma para o Ensino litoral) e Vignia de Sa' Franco¹³ (Bases para a organização dum programma de ensino globalizado).

Além desses artigos e “programmas” a revista apresenta “Programmas escolares da França, da Italia, da Suíça, da escola Elementar, de W.Francis Parker, em Chicago, Excerpto dos Programmas de Minas Geraes e Programmas das Escolas do Distrito Federal.”

Para Lourenço Filho, a escola popular deveria ser mais do que simples aparelho de alfabetização, ela deveria promover entre os alunos uma reflexão sobre a realidade social, melhorar seus costumes e contribuir para a criação de uma nova nação.

Nesse volume intitulado “Programmas Escolares” o objetivo dos autores é focado na prática,

Pode-se dizer, nessa perspectiva, que se trata primeiramente de informar aos leitores práticas inovadoras e as múltiplas modalidades de “escolas novas” surgidas na Europa e América do Norte, para em seguida, trazer suportes teórico-metodológicos, como também conhecimentos produzidos por psicólogos, biólogos, sociólogos e outros profissionais para divulgar uma “orientação científica” do ensino. (DIAS, 2007, p. 8).

O volume II de janeiro e fevereiro de 1931 n. 1-2 da *Escola Nova* conta com quatro (04) artigos: de Lourenço Filho, “Primeiro a saúde”; do Dr. Thomaz D. Wood¹⁴ “A Educação da saúde”; do Dr. Ed. Claparède¹⁵, “Alumnos preguiçosos” e “Atraves das

Ernesto Simões da Silva Filho, retornou à ação no plano federal, assumindo a Secretaria-Geral da Campanha – posterior Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (Capes – 1951-1964), e foi signatário do Manifesto dos Pioneiros em 1932. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/biografias/anisio-teixeira/>>

¹¹ Foi Diretor fundador da *Revista de Pedagogia*. Disponível em: <<https://scholar.google.com.br/>>

¹² Nasceu em São Paulo, 16 de agosto de 1896 e faleceu no Rio de Janeiro, 7 de novembro de 1969. Foi um advogado e diplomata brasileiro. Foi ministro interino das Relações Exteriores nos governos de Getúlio Vargas, de janeiro a março de 1939, e Eurico Gaspar Dutra, de maio a junho de 1949. Foi embaixador do Brasil em Cuba em 1937, na Romênia em 1938, na Alemanha de 1939 a 1942, no Canadá em 1944, na Argentina de 1947 a 1948, no Chile de 1952 a 1955, e na Organização das Nações Unidas (ONU) de 1955 a 1960. É lembrado por não emitir vistos para os judeus, enviando assim, dois mil judeus para morte em campos de concentração na década de 1940. Foi também Diretor do Grupo Escolar de Villa Bella. Disponível em: <<http://ri.fgv.br/node/502>>

¹³ Foi Adjunta do Grupo Escolar “Miss Brown”. <<https://scholar.google.com.br/>>

¹⁴ Presidente da Comissão dos Vinte e Sete de New York. (<<https://scholar.google.com.br/>>).

¹⁵ Édouard Claparède nasceu em Genebra, Suíça, em 24 de março 1873, e faleceu em 29 de setembro de 1940, numa tradicional família calvinista. Logo depois de formar-se em medicina, direcionou sua carreira para o campo da psicologia experimental. Foi professor da Universidade de Genebra. (REVISTA ESCOLA, 2008, p. 742).

Revistas e Jornais”, sendo que esse último configura-se como uma coleção de histórias de revistas e jornais.

A *Revista de Educação* foi publicada entre os anos de 1933 a 1943, e no acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” constam, como apontado, dois volumes: o XXI e XXII n. 21 e 22, março/junho de 1938; e o XXX, n. 40 e 41, julho/dezembro de 1943. Entre 1938 e 1943 foram publicados os últimos números da revista, num momento em que ocorreram mudanças decisivas para a nossa educação,

[...] relacionadas à ocupação do cargo da Diretoria Geral do Ensino de São Paulo. Ocuparam o cargo de Diretor Geral do Ensino, nesse período, sete representantes do meio educacional, a saber: A. Meirelles Reis Filho, Joaquim Álvares Cruz, Aluizio Lopes de Oliveira, Dario dias de Moura, O. Barros, Israel Alves dos Santos e Sud Mennucci. (MELLO, 2004, p. 3).

Na primeira do periódico apresentam-se artigos diversos sobre educação; na segunda parte, artigos sobre “Metodologia”; na terceira parte, sobre “Fatos e Iniciativas educacionais”; na quarta parte, sobre “História da Educação no Brasil”; na quinta parte o tópico “Através de Revistas”; e, por fim, algumas legislações e circulares.

Os volumes XXI e XXII, de 1938, têm como autores dos artigos: Vicente Peixoto¹⁶; Luiz Damasco Pena; Antonio de Palma Guimarães; Oscar Vilaça; Zizi Moreira; Adalívia de Toledo¹⁷; Francisco da Silva Queiroz; Renato de Arruda Pentead¹⁸; Eulália Alves Siqueira; Luiz Gonzaga Fleury¹⁹. Apresenta as seções “Dicionário de Pedagogia Labor”, “Fatos e iniciativas”; “Departamento de Educação”.

Já no volume XXX *Revista de Educação*, de 1943, o periódico contou também com a seção “Metodologia” e nela há artigos dos seguintes autores: Geraldo Pinheiro Faria (“O sistema Decroly”); Adauto de Oliveira Serra (“Método Ídeo-visual para o ensino de leitura, segundo Decroly”); Cajuci A. Wanderley (“Preparo de lições”); Mário Pereira Bicudo (“Sugestões para o Ensino de História”); Vicente Peixoto (“A linguagem oral no 4º ano primário”); Leontina Silva Bush (“Plano de ensino de Puericultura para o

¹⁶ Conhecido como autor da série de cartilhas *Coração Infantil* para alfabetização, veiculadas nas décadas de 1950 e 1960. Peixoto também foi professor no interior do estado de São Paulo. Disponível em: <<http://www.anosdourados.blog.br/2012/12/imagens-livro-escolar-cartilha-coracao.html>>

¹⁷ Foi Diretora do curso primário anexo à Escola Normal “Padre Anchieta” em 1936. (GIL, 2014, p. 9).

¹⁸ Autor de *O Ensino da Arithmetica*, 1937. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/115835>>

¹⁹ É conhecido como contista, escritor de livros para crianças, pedagogo, ensaísta, professor, diretor, inspetor de ensino, foi tradutor de artigos para a *Revista Educação* e assumiu funções administrativas na secretaria de ensino de São Paulo. Autor da série graduada de leitura *Meninice* 1937-1948. (GOULART, 2013, p. 393).

4º ano primário”); Maria Helena Preste Barra(“O ensino da linguagem no curso primário”).

Também faz parte do acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* que já foi intitulada como *Revista nacional* e *Revista Brasileira de Educação*. Foi editada pelo Inep – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e é publicada desde 1944. Seu volume que consta no acervo é o XXXIII, de outubro-dezembro de 1959, n. 76.

Sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, esse volume de 1959 foi publicado pela Editora do Centro Brasileiro de Estudos Educacionais. Em 306 páginas, a revista aborda assuntos ligados à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (anteprojeto da lei n. 4.024/61), a valorização do profissional da educação, a vida educacional, e ainda sobre informações do país, entre outros aspectos.

Em seu volume XXXV, de 1961, e em seu número 82, a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, fundada por Lourenço Filho, apresenta na contracapa como objetivos os de “[...] expor e discutir questões gerais da Pedagogia e, de modo especial, os problemas da vida educacional brasileira. Para isso aspira congrega os estudiosos dos fatos educacionais do país, e refletir o pensamento de seu magistério.” (CONTRACAPA, 1961). “A RBEP é um compêndio de artigos, leis, pensamentos, técnicas e atividades produzidas por vários órgãos do MEC e recolhidas pela divisão de *Documentação e Informação Pedagógica*.” (BRAGHINI, 2005, p. 4). Como suporte material da educação brasileira, é responsável por veicular informações, leis, decretos, normas, metodologias, entre outros aspectos voltados à área educacional.

Na contracapa segue o objetivo e apresentação da revista:

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, órgão dos estudos e pesquisas do Ministério da Educação e Cultura, publica-se sob responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e tem por fim expor e discutir questões gerais da pedagogia e, de modo especial, os problemas da vida educacional brasileira. Para isso aspira congrega os estudiosos dos fatos educacionais do país, e refletir o pensamento de seu magistério. REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS publica artigos de colaboração, sempre solicitada; registra resultados de trabalhos realizados pelos diferentes órgãos do Ministério e pelas Secretarias Estaduais de Educação. Tanto quanto possa, REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS deseja contribuir para a renovação científica do trabalho educativo e para a formação de uma esclarecida mentalidade pública em matéria de educação. (REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, 1959, contracapa).

Na época, o Diretor da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* era Anísio Spinola Teixeira, e esse volume XXXV contou com cinco (05) artigos: “Ainda as Diretrizes e Bases da Educação Nacional” de A. Almeida Júnior; “A nova Lei de Diretrizes e Bases: um anacronismo educacional?” de Anísio Teixeira; “O problema dos valores na formação e no funcionamento do sistema educacional brasileiro” de João Eduardo Vilalobos; “A investigação social diante dos problemas educacionais brasileiros” de Renato Jardim Moreira; e “Os exames e seus efeitos na educação” de W. D. Wall. Além das seções “Documentação”, “Vida Educacional”, “Através de Revistas e Jornais” e “Atos da Administração Federal”.

É possível afirmar, à luz destes resultados ora apresentados, que os periódicos do acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” foram, na época em estudo, veiculadoras de conteúdos da Didática: a revista *Escola Nova* ao apresentar testes, programas e leis focou o movimento escolanovista, reafirmando a influência desse movimento na educação brasileira da época em que circulou; a *Revista Educação*, ao trazer os métodos de ensino focou atenção nas atividades práticas, com sugestões para o ensino e o preparo de lições, reafirmando o caráter normativo e instrumental da produção contida nos manuais pedagógicos aqui analisados, da mesma maneira que fez a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, ao focar atenção nas técnicas de ensino a partir de vários autores.

Observa-se que tais periódicos encontrados no acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” circularam no Brasil juntamente com outros periódicos da época, em atendimento a uma suposta necessidade dos professores das escolas normais da época, como a *Revista Atualidades Pedagógicas*. Editada em 1950, pela Companhia Editora Nacional, a *Revista Atualidades Pedagógicas* publicou como Suplemento nº. 4 o “Programa das Escolas Normais”, sendo que, na segunda página, apresenta “Explicação Necessária” aos leitores:

Tão grande era a necessidade em que se viam os professores das escolas normais do Estado de São Paulo de uma publicação que reunisse os programas oficiais das diferentes disciplinas, que a Companhia Editora Nacional resolveu lançar este folheto, mantendo, em função da urgência, a ortografia do Boletim n. 17, publicado em 1938 pela Diretoria do Ensino, da Secretaria da Educação e da Saúde Pública.

No total de nove (09) programas de disciplinas, inclui programas para o então 1º ano e 2º ano do Ensino Normal: Psychologia Educacional; Pedagogia; Historia da

Educação; Prática de Ensino; Biologia Educacional; Sociologia Educacional; Trabalhos Manuais; Música; Desenho, dos quais, o que a meu ver mais se aproximam do corpo de conteúdos propriamente da Didática seriam Pedagogia e Prática de Ensino, os quais apresento abaixo.

QUADRO 12 – Programa de Pedagogia – 1º e 2º ano

1º Anno

I – Pedagogia científica:

1. Delimitação do campo da pedagogia científica. Ciências auxiliares. Conceito e definições gerais. Divisões da pedagogia.
2. Métodos de investigação da pedagogia científica.
3. Educação acidental, intencional e auto-educação.
4. Características da aprendizagem.
5. A aprendizagem ideativa.
6. A aprendizagem imaginativa.
7. A aprendizagem de observação.
8. A aprendizagem dos problemas.; a situação problemática e a aprendizagem.
9. A aprendizagem apreciativa.
10. A aprendizagem motora.
11. A aprendizagem e a atividade lúdica.
12. A economia da aprendizagem em função das diversas técnicas adoptadas: número de repetições, intervalos, etc.
13. O estudo e a motivação.
14. O estudo por meio de compêndios.
15. O estudo por meio de grupos de pesquisas e debates.
16. O estudo e a expressão dramática.
17. O estudo dirigido.
18. Os “projectos”. Vantagens e desvantagens.
19. O autodidactismo.
20. Avaliação dos resultados da aprendizagem. Variedade das provas de verificação. Crítica.
21. Noções do método estatístico.

II – Pedagogia philosophica:

22. Concepções de educação. Ideias fundamentais de algumas escolas philosophicas contemporaneas.
23. Criação, adestramento e educação.
24. Necessidade, possibilidade, obstáculos e limites de educação.
25. Fins da educação intencional.
26. Valores da educação.
27. Educação social e liberdade.
28. Liberdade e disciplina.

2º Anno

I – Pedagogia científica:

1. Revisão e ampliação dos conhecimentos sobre o método estatístico.
2. Função dos exames objetivos. Os exames tradicionais. Crítica.
3. Os exames objetivos. Suas variedades. Crítica.
4. Usos das medidas e resultados alcançados.
5. Aplicações práticas e organização dos “tests” de escolaridade.

II – Pedagogia philosophica:

6. A educação em geral e a educação escolar. As instituições escolares.
7. O professor.
8. O educando.
9. O meio.
10. O methodo.
11. A educação tradicional.
12. Características da educação nova. Escolas novas, activas, progressivas, do trabalho, etc.. Estudo comparativo entre estas correntes e a tradicional.
13. A corrente educacional focalizada por François de Hôvre.
14. Educação para a democracia.

QUADRO 13 – Programma de Pratica de Ensino – 1º e 2º anno

Introdução

1. O programa de “Pratica de Ensino” visa ao seguinte: a) habituar os alunos-mestres à convivência com as crianças; b) fornecer-lhes conhecimentos para a organização e o governo da classe; c) dar-lhes capacidade para ensinar pelos modernos processos; d) estimular-lhes o interesse pelos problemas peculiares ao ensino, especialmente ao ensino rural.
2. De modo geral, a marcha dos exercícos de pratica se decompõe em três phases: a) a observação dos trabalhos dos professores primários; b) a com participação nesses trabalhos; c) o governo autônomo da classe.
3. É essencial que haja frequentes e prolongados contatos do alumno-mestre com a mesma classe primaria, por períodos de dois a quatro mezes, pois desse facto resultam conhecimentos mais profundos dos problemas práticos do ensino, assim como observações mais completas dos resultados deste.
4. A familiarização dos futuros professores com os aspectos administrativos e technicos da escola publica, precisa ser iniciada e incrementada durante o curso profissional, pela observação reiterada de situações concretas.
5. Como os normalistas recém-formados vão iniciar o estagio profissional nas escolas da roça, o professor de Pratica do Ensino (assim como os demais da Escola Normal) orientarão o seu trabalho no sentido de preparar educadores principalmente para a zona rural.
6. Para maior efficiency da pratica, há necessidade da subdivisão dos normalistas em grupos de 5 a 10 praticantes, no máximo.
7. A colaboração dos adjunctos do curso primário é indispensável, e demanda do professor da cadeira um plano de trabalho previamente fixado para o anno todo. Desse plano dar-se-á conhecimento aos professores do curso primário, em reuniões pedagógicas do inicio do annolectivo, e o seu desenvolvimento será auxiliado por directa e constante articulação entre o cathedratico, seus assistentes, e aquellos professores.
8. Dentre as technicas que o alumno-mestre precisa adquirir, nas aulas de Pratica, avulta, pela excepcional importância, a referente á alfabetização. Todo portador de diploma de normalista deve saber ensinar a lêr.

1º Anno

1. Arranjo e decoração da sala de aula. Organização da classe. Distribuição dos alunos. A classificação no grupo escolar e na escola isolada.
2. Pratica dos “tests” de acuidade visual e auditiva. “Tests” A. B. C. (“tests” de desenvolvimento mental).
3. O programma oficial. Necessidade do seu ajustamento ao meio. Estudo do programma oficial, anno por anno. Observação da sua execução nas classes primarias.
4. Horario escolar. Sua importância para a ordenação das atividades escolares. Flexibilidade do horário. Observação directa dos horários em vigor.
5. O ensino e as atividades infantis na escola de aplicação. Observação do ensino e das atividades dos escolares em cada uma das classes do curso primário. Observação do recreio.
6. Movimentação de classes por alunos-mestres. Distribuição das crianças nos recreios.
7. Observação e pratica de aulas de educação physica.
8. Disciplina escolar. Actividade e liberdade. Observação e pratica em classes primarias. Estudo dos vários typos de disciplina.

<p>9. Organização de festas escolares pelos alumnos-mestres. O ensino do canto. Declamação. Dansas infantis.</p> <p>10. O ensino objetivo. Aulas sobre noções comuns. Colheita, organização e aproveitamento do material.</p> <p>11. O desenho e a musica como instrumentos de expressão didactica.</p> <p>12. Os trabalhos gráficos (linguagem escripta; desenho; calligraphia; arithmetica; esboço geográfico, etc.). Organização dos cadernos. Correção e julgamento. O caderno diário do alumno.</p> <p>13. O ensino da calligraphia. A calligraphia muscular.</p> <p>14. Observação e pratica de aulas de trabalhos manuais. Exposições escolares. A arte na vida escolar.</p> <p>15. Excursões: preparo, realização, verificação dos resultados. Organização do museu da escola.</p> <p>16. Observação e pratica da educação hygienica.</p> <p>17. A historia pátria, a geografia, a educação cívica.</p> <p>18. Organização da bibliotheca escolar. Seu funcionamento. Como registrar e estimular a frequência dos consulentes.</p> <p>19. Excursões a escolas rurais do municipio.</p> <p>20. Comparecimento a reuniões pedagógicas, na própria escola normal, na Delegacia do Ensino ou na Inspectoria auxiliar.</p> <p>2º Anno</p> <p>1. A technica da alfabetização.</p> <p>2. O ensino da leitura em cada um dos graus primários.</p> <p>3. A linguagem oral e escripta.</p> <p>4. O calculo e a arithmetica.</p> <p>5. O systema de “projectos”.</p> <p>6. Os programas e os horários nos systemas renovados. Sua organização.</p> <p>7. Como retirar do ambiente rural os assumptos e o material para o ensino primário.</p> <p>8. Excursões de estudo a escolas rurais. Relatorios.</p> <p>9. Comparecimento a reuniões pedagógicas do próprio estabelecimento, da Delegacia Regional ou da Inspectoria auxiliar.</p> <p>10. As instituições auxiliares da escola. A caixa escolar.</p> <p>11. Escripturação escolar. Organização dos livros de matricula, de chamada, de inventario. Estatistica mensal e anual. Officios ás autoridades. Communicações aos paes.</p> <p>12. Exame e comentário das leis sobre nomeações para o magistério primário. Condições para effectivação dos estagiários.</p> <p>13. Organização geral do ensino primário, no Estado de São Paulo.</p>

QUADRO 14 – Periódico educacional brasileiro com saberes propriamente da Didática – 1964-1996

Revista	Ano
<i>Didática</i>	1964-1996

Além das revistas que circularam em âmbito nacional, há as revistas que circulam dentro das Instituições de formação de professores em nível superior, como a revista *Didática*, uma revista departamental da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, atual Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp de Marília, entre outras revistas que circularam entre 1964 e 1996 a *Didática* publicou muitos artigos com o

objetivo de “[...] produzir e disseminar o conhecimento novo, sobretudo daquele a serviço da educação, em todos os seus níveis e modalidades; [...]” (CASTRO, 2009, p. 214).

A revista contava com diversas seções para que cada professor tivesse maior abertura para publicar conforme as especificidades da seção estabelecendo diálogo entre seções e com seus pares, segundo Castro (2009) a revista contou com as seguintes seções: “Conferências”, “Mesas Redondas” e “Noticiário”, sendo “Conferências” e “Mesas Redondas” publicadas apenas no primeiro número da revista.

Entre as seções é possível destacar alguns artigos que compuseram o que aqui reúno e que faz parte dos conteúdos considerados propriamente da Didática nas décadas de 1950, 1960 e 1970.

Na seção “Mesas Redondas” n. 1, 1964, da revista Didática, relatora Maria Aparecida Rodrigues Cintra, da Cadeira de Didática Geral da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília com a “Mesa-redonda sobre a formação do professor primário” (p. 161-165), um dos pontos apresentados pela relatora é sobre a Teoria e a Prática: A escola de aplicação. A partir da n. 2, e nos anos de 1965-1966-1967-1968-1969 da revista, contou com a seção “Ensino secundário” e no ano de 1968/1969 foi publicado o artigo de José de Arruda Penteado “A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as possibilidades de renovação didática” (p. 127-135).

Na seção “Noticiário”, de 1964, “Noticiário sobre a inclusão da Prática de Ensino à Licenciatura. Contém transcrito o texto do Parecer n. 292 – Matérias Pedagógicas para a Licenciatura. Valnir Chagas, Anísio Teixeira e Newton Sucupira.” A propósito, Garcia (1995) afirma que tal Parecer teria legitimado, legalmente, a fragmentação da Didática na Licenciatura, com a extinção da cadeira de Didática Geral e Especial e criação do campo da Prática de Ensino que, desde então, passou a reivindicar, no campo da educação, o tratamento das questões relativas ao ensino dos diferentes conteúdos escolares.

Como podemos observar neste capítulo, tanto os manuais pedagógicos, quanto os periódicos educacionais localizados no acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” estiveram norteados pela demanda específica, a de formar o professor alfabetizador em atendimento à escola primária, demanda essa do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, assim como dos demais cursos normais para a formação de professores dos

demais institutos de educação criados no interior paulista, como observado por Labegalini (2000). Tais impressos centraram atenção na disseminação de uma ideia de formação de professores com base na técnica do ensinar. Nesse sentido, os manuais pedagógicos e a imprensa educacional de caráter prescritivo analisados neste capítulo constituíram-se em espaços privilegiados para a veiculação dos saberes que teriam constituídos as várias disciplinas dos cursos de formação de professores onde lograram circulação, dentre as quais, as disciplinas com corpos de saberes propriamente da Didática.

Como dito no início deste capítulo, à mediada que é possível localizar tais impressos nos acervos bibliográficos das instituições educativas, eles são passíveis de serem lidos, pelo pesquisador da história da educação, como testemunhos do discurso que foi legitimado em dada instituição por meio das práticas escolares, ao mesmo tempo que, também legalizam essas práticas na instituição. Então, e também com base em Chervel (1990), esses impressos podem ser lidos como veiculadores, disseminadores e legitimadores das chamadas “finalidades de reais”.

Também como testemunhos do discurso legitimado e das práticas vivenciadas de dada instituição, apresentam-se os relatos orais dos sujeitos envolvidos com tais práticas. Portanto, no próximo capítulo, apresentamos resultados dos trabalhos de localização, identificação, reunião, seleção, sistematização, análise e interpretação de aspectos constitutivos da Didática no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de 1953 e 1975, por meio de dados e informações obtidos por meio de relatos orais de dois (02) ex-professores.

CAPÍTULO III

A história das disciplinas escolares e a história oral: as vozes dos professores – materiais produzidos pelos sujeitos

É possível afirmar, como mencionado no capítulo 2, que as disciplinas, a exemplo do que teria sido as disciplinas com corpo de saberes da Didática, do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, entre 1953 e 1975, podem ter se constituído com saberes que teriam sido veiculados por impressos que no acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira” foram localizados, os quais, provavelmente, teriam circulado e disseminado discursos de especialistas em educação, portanto, discursos legitimadores do ensino e de todos os seus processos no Curso Normal em questão. Com base em Chervel (1990), esses impressos, a saber, os manuais pedagógicos e os periódicos educacionais localizados no acervo da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, também como mencionado, são passíveis de uma dupla leitura, ou seja, como veiculadores das chamadas “finalidades de objetivo”, uma vez que os discursos que veiculam possuem caráter prescritivo, e como veiculadores das chamadas “finalidades reais”, uma vez que são passíveis de serem lidos, pelo pesquisador da história da educação, como testemunhos do discurso que teria sido legitimado em dada instituição por meio das suas práticas, ao mesmo tempo que também teriam legalizado essas práticas na instituição.

Nesse último sentido, ou seja, como testemunhos daquilo que se materializou na instituição, os manuais pedagógicos e os periódicos se apresentam, com base em Chervel (1990), ao lado de outro tipo de fonte, das fontes orais.

Nesse sentido, neste terceiro capítulo, apresento resultados de um trabalho de análise de relatos orais de dois (02) ex-professores da disciplina de Didática ou de outras disciplinas que se constituíram com corpo de saberes da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”. Tais relatos orais foram coletados por meio de entrevistas do tipo semi-estruturadas. Observo que esses ex-professores são aqui identificados por meio das iniciais dos seus nomes, em atenção às exigências para a preservação de anonimato dos sujeitos da pesquisa, e que todos os

demais procedimentos para a coleta e utilização dos relatos orais foram orientados pelo Comitê de Ética da Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC/Unesp-Marília-SP¹.

Assim, num primeiro momento, apresento aspectos da história oral e suas relações e contribuições para o trabalho do historiador da educação e para a história das disciplinas escolares.

Na sequência, apresento resultados das análises dos relatos orais coletados, organizada segundo temáticas, as quais decorreram desses próprios relatos orais coletados.

Finamente, apresento resultados de uma análise sobre caminhos de constituição da disciplina da Didática no “Leônidas do Amaral Vieira”, os quais, a partir de 1975, foram identificados, segundo dados e informações coletados mediante os relatos orais dos ex-professores, sujeitos da pesquisa.

Tais caminhos foram aqui analisados como decorrências do percurso de constituição das disciplinas com corpo de saberes Didática, ou com corpo de saberes propriamente da Didática, também durante o período, de 1953 a 1975, em que a formação de professores aconteceu no “Leônidas do Amaral Vieira”, por meio do seu Curso Normal, o qual existiu no âmbito de um Instituto de Educação.

3.1 Aspectos da história oral e suas relações e contribuições para o trabalho do historiador

À luz do referencial teórico do campo da História das disciplinas escolares, a presença e o conteúdo de documentos das instituições educativas, tanto os coletados em acervos documentais como programas, atas, relatórios, entre outros, quanto os coletados em acervos bibliográficos como manuais pedagógicos e periódicos educacionais, podem ser (re) avaliados a partir do recurso da memória oral, de modo que o pesquisador possa obter descrições sobre o currículo real e suas práticas no interior de tais instituições, isso é, o que foi feito do currículo prescrito no cotidiano escolar. Nesse sentido, é possível afirmar que a história oral permite compreender ou complementar aspectos contidos em outras fontes para a pesquisa.

¹ N°. 0906/2014

A História Oral, portanto, é parte da historiografia, porque traz consigo, por meio de relatos do que vivenciado, aspectos das práticas do interior da escola, nem sempre presente nos documentos. Significa dizer, assim como Thompson (1935, p. 10), que a fonte oral é expressão de vida cotidiana, e, “a voz do passado tem importância para o presente.”

Segundo Thompson (1935), o método e o significado em história oral se complementam, e é possível dizer que é um recurso que vem sendo utilizado principalmente na área de ciências humanas, por tratar da subjetividade e construção das identidades, ausentes na maioria das vezes na escrita. A história oral tem como objeto a memória e como objetivo a recuperação de aspectos dessas memórias.

Atualmente o enfoque da história oral têm sido atribuído com base nas formulações de Thompson (1935)², as quais tem como fonte oral, a história de pessoas e grupos socialmente excluídos, ou esquecidos, as quais, para Thompson (1935), são por vezes escritas de forma falha ou distorcida.

A propósito, o livro *A voz do passado* de Paul Thompson foi um marco por propor a ideia de que a história oral deve promover a história dos excluídos, a história do povo, atuando como uma contra-história, trazendo novos métodos e objetos.

Ainda, a História Oral:

[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos (THOMPSON, 1992, p. 17).

Com relação à História das disciplinas escolares e o viés da História Oral atualmente difundido, é possível afirmar que, tanto um campo, quanto o outro se encontram por darem vez e voz aos aspectos do cotidiano a partir dos relatos dos sujeitos responsáveis, em dado tempo e espaço histórico, pela elaboração dos documentos da escola, os quais constituem os acervos das instituições, para além dos documentos prescritos que teriam sido elaborados pelos chamados especialistas da educação, os quais, muitas vezes, estiveram e estão apartados do “chão” da escola.

² Segundo Sônia Maria de Freitas, escritora do prefácio dessa terceira edição (1935, p. 15), *A voz do passado: História Oral*, Thompson trabalha nos moldes sociológicos, de uma história vista de baixo.

Da mesma forma, essas bases que subsidiam esses dois campos de pesquisa, vão ao encontro do movimento mundialmente conhecido como Escola dos *Annales* que não considera a História como sequência de acontecimentos. Tal movimento teve maior influência nas primeiras décadas do século XX, momento em que se buscou quebrar com uma visão positivista da escrita; tem-se, então, um avanço quanto ao tipo de fonte utilizada nas pesquisas, sobretudo em História, promovendo a interdisciplinaridade, aproximando, por exemplo, a História principalmente da Sociologia.

O momento em que o campo da História das disciplinas escolares começa a se configurar, segundo Vinão (2006), a partir da década de 1970, com os estudos do currículo, corresponde à 3ª geração dos *Annales*, ou seja, da chamada Nova História ou História Cultural, com estudos ancorados na História da Educação. Nesse período teria sido crescente o número de pesquisas sobre a História das disciplinas escolares, das Instituições, e sobre Cultura Escolar.

Dentro da Nova História Cultural temos a tendência de pesquisa praticada por Carlo Ginzburg, a chamada história da cultura, com noções de cultura popular e a circularidade cultural, trabalhando com a abordagem da micro-história, que mais se aproxima da nova abordagem em História Oral, aquela história vista de baixo.

Dentro desse período então, a História Oral é segundo François (1996, p. 4):

[...] inovadora primeiramente por seus objetos, pois dá atenção especial aos “dominados”, aos silenciosos e aos excluídos da história (mulheres, proletários, marginais etc.), à história do cotidiano e da vida privada (numa ótica que é o oposto da tradição francesa da história da vida cotidiana), a história local e enraizada. Em segundo lugar, seria inovadora por suas abordagens, que dão preferência a uma “história vista de baixo” [...], atenta às maneiras de ver e de sentir, que às estruturas “objetivas” e às determinações coletivas prefere as visões subjetivas e os percursos individuais, numa perspectiva decididamente “micro-histórica”.

Segundo Ferreira (1998a, p. 9), atualmente existem duas frentes de trabalho com História Oral:

A primeira delas utiliza a denominação história oral e trabalha prioritariamente com os depoimentos orais como instrumentos para preencher as lacunas deixadas pelas fontes escritas. [...]. Uma segunda abordagem no campo da história oral é aquela que privilegia o estudo das representações e atribui um papel central as relações entre memória e história, buscando realizar uma discussão mais refinada dos usos políticos do passado.

Existe também, segundo Thompson (1992), a Biografia como fonte oral. No caso da História das disciplinas escolares, a frente mais comum para utilização da história oral é a primeira elencada por Ferreira (1998a), por ter como objetivo a diferenciação das fontes – a oral x escrita – para identificar quais pontos as aproximam ou as distanciam.

Para Thompson (2006, p. 20), a história oral é uma abordagem ampla, “[...] é a interpretação da história e das sociedades e culturas em processo de transformação, por intermédio da escuta às pessoas e do registro das histórias de suas vidas.” É concebida como um campo interdisciplinar.

A partir de tal abordagem, utilizando a história oral, não como autobiografia, mas como pesquisa, produção científica, a entrevista pode propiciar ao pesquisador “[...] um meio de descobrir documentos escritos e fotografias que, de outro modo, não teriam sido localizados” (THOMPSON, 1992, p. 25), enriquecendo as pesquisas em desenvolvimento.

A opção pelo trabalho com a história oral traz algumas implicações, dentre elas, o trabalho com o imprevisto, a ruptura – o que diferencia essa tarefa do trabalho tradicionalmente aceito em história com documentos já existentes, no sentido da materialidade:

[...] A produção de textos ou fontes colhidas oralmente com coetâneos implicou alterações na forma usual de pesquisa que antes se confinava à seleção de textos escritos, previamente estabelecidos, ordenamento documental seriado metodologicamente planejado e análise. (MEIHY, 2010, p. 180).

As fontes orais implicam, portanto, e segundo Meihy (2010), no trato com o contingente, o micro – a micro-história; além de colocar em questão as experiências, e não os “trajetos metodologicamente enunciados”.

Para além desses aspectos, ou mesmo enquanto consequência desse quadro de características, uma discussão fundamental em história é posta em outros termos: o lugar do passado em relação ao caminho metodologicamente consagrado.

Assim a história oral, a partir da abordagem privilegiada neste texto, ou seja, com dois professores que, no interior do Curso Normal, foram responsáveis pela materialização dos saberes prescritos por meio das disciplinas que ministraram, possibilita a reflexão acerca da relevância do trabalho com memória, na tentativa de

compreender os processos de formação de identidades, na credibilidade e utilidade das mesmas, levando em conta o presente, que é produto do processo e parte da realidade.

Um trabalho no campo da História das disciplinas escolares, por exemplo, privilegia em sua maioria, o trabalho com professores e estudantes. Segundo Thompson (1992, p. 32):

[...] professores e estudantes podem tornar-se mais conscientes da imagem que representam para o grande público. E, entrando na vida de seus informantes, adquirem uma compreensão melhor dos valores de que não partilham e, frequentemente, respeito pela coragem demonstrada em vidas muito menos privilegiadas do que as suas.

Portanto, mediante trabalho com narrativas, há, pelos participantes, uma tomada de consciência, da representação que se tem deles mesmos, e se tornam passíveis de adquirir “[...] dignidade e sentido de finalidade ao rememorarem a própria vida [...].” (THOMPSON, 1992, p. 33). Os relatos por sua natureza são simbólicos.

Para Thompson (1992), os rumos da história oral vão depender da evidência escolhida, uma opção política, que dependerá de cada historiador. Assim, é possível afirmar que a utilização da história oral pode ser tanto instrumento de uma tradição e conservadorismo, quanto de mudanças políticas e sociais, ou mesmo um meio de transformação do teor e finalidade da história.

Uma questão que o autor coloca, é, se podemos confiar em tais evidências. Para Thompson (2006, p. 32), o “[...] interesse está em entender como as experiências do passado são reinterpretadas na memória.” Deve haver um esclarecimento para o entrevistado sobre as razões que motivam a pesquisa e motivam a entrevista, isso porque toda entrevista terá as respostas objetivas e subjetivas, ainda se considerarmos o entrevistado parte do meio, e da cultura.

[...] a busca de evidência “objetiva” do levantamento clássico aponta na direção de um espelho de incompreensão. O objetivo de uma entrevista deve se revelar as fontes do viés, fundamentais para a compreensão social, mais do que pretender que elas possam ser aniquiladas por um entrevistador desumanizado “sem um rosto que exprima sentimentos”. Na verdade, nenhum historiador oral, que eu saiba, tem defendido o estilo de entrevista com questionário rigidamente inflexível. (THOMPSON, 1992, p. 258).

Ou seja, o entrevistador deve respeitar absolutamente a fala do entrevistado:

Ao entrevistador cabe a obrigação profissional e ética de ouvir tudo o que é descrito com a maior atenção, consciente de que o entrevistado não deve ou tem obrigação de atender a quaisquer que sejam as

expectativas teóricas/metodológicas da pesquisa que então se realiza. (MONTENEGRO, 2003, p. 150).

Para Demartini (2006, 101), os trabalhos sobre memória e educação vêm sendo desenvolvidos há vários anos “[...] acompanhando o movimento de retomada da temática da memória por disciplinas variadas, e especialmente pela adoção de metodologias de pesquisa qualitativa nas ciências sociais e na educação.” :

[...] existem aspectos que o trabalho com histórias de vida de velhos professores nos tem levado a perceber: se há críticas ao trabalho do historiador com memórias, é preciso levá-las em conta e lidar com os relatos que são parciais, elaborados a *posteriori* dos fatos em estudo, subjetivos. (DEMARTINI, 2006, P. 104).

Esses aspectos nos levarão a uma nova elaboração de questões para que no confronto, na diferenciação com outra fonte, a fonte oral possa privilegiar a informação a ser obtida, que por meio de outra fonte não foi contemplada.

Para Thompson (1992, p. 260):

Há alguns princípios básicos para a elaboração das perguntas, que se aplicam a todo tipo de entrevista. As perguntas devem ser sempre tão simples e diretas quanto possível, em linguagem comum. Nunca faça perguntas complexas ou de duplo sentido – em geral, apenas uma de suas metades será respondida e, em geral, não ficará claro qual delas.

Lidando com memória de professores e estudantes ao longo do tempo, é possível que o tempo altere essas memórias, produzindo novas interpretações, e ainda traga novas memórias proibidas à época do vivido. Segundo Demartini (2006) devemos descobrir o que ficou oculto.

Para a História das disciplinas escolares e para a História das instituições escolares, a história oral se apresenta, então, como recurso metodológico para novas interpretações acerca daquilo que se materializou no cotidiano da escola, acerca daquilo que seria a “caixa preta”, da escola, para além do que é possível recuperar por meio dos documentos escritos, inclusive comprovando ou não os dados e informações contidos nesses documentos escritos.

Assim, na sequência, apresento resultados da análise dos dados e informações recuperados a partir de relatos orais de ex-professores das disciplinas com corpo de saberes Didática ou com corpos de saberes que consideramos serem, propriamente, da Didática.

3.2 Aspectos das disciplinas de Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, segundo seus ex-professores

Neste tópico, apresento uma análise dos dados e informações contidas em relatos orais coletados por meio da entrevista do tipo semi-estruturada realizada com os professores “R. O. S”, e “J. E. C”. Ambos teriam lecionado no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, nas disciplinas com corpo de saberes da Didática ou com corpo de saberes propriamente da Didática, entre as décadas de 1950, 1960 e 1970.

E para fins de organização, foi possível classificar o conjunto dos dados e informações fornecidos pelos entrevistados, por meio de temáticas que emergiram das respostas dos entrevistados, conforme quadro abaixo:

QUADRO 15 – Temáticas emergentes das respostas às entrevistas com os sujeitos da pesquisa

Formação
Atuação
Formação Continuada
Motivação para escolha da profissão
Conteúdo da disciplina
Objetivos da Didática
Organização e funcionamento do Instituto
Aposentadoria e novos projetos
Autoritarismo
Participação dos professores nas decisões da escola
Outras Informações relevantes

Ressalto que os resultados das entrevistas, classificados nas várias temáticas apresentadas no quadro acima, encontram-se em apêndice (APÊNDICE B – Relatos Oraís dos ex-professores – Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP (1953-1975).

3.2.1 A voz da Professora R. O. S.: reafirmando o caráter normativo e instrumental da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação do “Leônidas do Amaral Vieira”

Iniciando pela temática “Formação”, é possível constatar que a Professora R S. O. teve duas: a primeira como Normalista, e a segunda, foi em Pedagogia. Como Normalista estudou em São Paulo por três anos e voltou para Londrina-PR onde cursou, em nível superior, o curso de Pedagogia. Assim, é possível afirmar que a Professora entrevistada teria vivenciado em sua formação duas experiências de formação docente distintas, o que indica sua preocupação com os saberes da docência e, ao mesmo tempo, maiores possibilidades de ela ter se apropriado tanto de saberes da prática docente, quanto dos saberes teóricos que fundamentam a docência.

Sobre sua atuação, a Professora R S. O. relata que, em 1968 se mudou para Santa Cruz do Rio Pardo-SP e iniciou suas atividades no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira” como professora das disciplinas com corpo de saberes da Didática, Psicologia, e no curso de Administração Escolar, da disciplina de Estatística. Mencionou que ministrou outras disciplinas, e que preparava suas aulas baseada nos livros da faculdade, aspecto que reforça a ideia de sua preocupação com a apropriação dos saberes teóricos que fundamentam a docência e, ao mesmo tempo, oferece testemunha de que a disciplina de Didática que ministrou teria sido subsidiada pelos impressos analisados no capítulo 2.

Ainda no Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, por ter escola anexa, a Professora R S. O. também ministrou aulas para as antigas 5^a e 8^a séries, como professora de matemática, ou seja, a sua prática na docência em curso de formação de professores para o ensino nas séries iniciais do então 1^o Grau, teria tido boas possibilidades de se nutrir das suas próprias experiências como professora também desse grau de ensino, mesmo que de séries mais adiantadas, o que a teria possibilitado conhecer as demandas desse nível de ensino.

Na temática “formação continuada”, a entrevistada cita um curso que teria frequentado para utilização do livro que ficou conhecido como “Verdão”, e ainda afirma que tal livro continha a proposta curricular estadual para o Ensino de 1^o Grau. o qual, segundo informou, teria sido muito utilizado nas escolas. Além do “Verdão”, a entrevistada afirma que se utilizava de outros antes do “Verdão”, alguns Literatura

francesa alguns dos quais foram localizados e sistematizados por meio de instrumento de pesquisa, localizados no acervo da biblioteca da escola “Leônidas do Amaral Vieira”³. Demonstrando um caráter teórico-prático, ou seja, como já mencionado, segundo o viés da modernização conservadora, que fora preconizada por escolanovistas.

Quanto à temática “Conteúdo da disciplina” é possível dizer, a partir dos dados fornecidos pela entrevistada, que o conteúdo que trabalhava era pensado a partir do que considerava ser os objetivos do curso de formação de professores, ou seja, os de formar professoras alfabetizadoras e, para tanto, lançava mão daquilo que considerava ser

³FILHO, M. B. Lourenço. *Testes abc para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita*. 6ª. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969. 192 p.

PARKER, Francis. *Palestras sobre ensino, bibliotheca pedagógica*. Campinas: Typ. 1909. 182 p.

MONTESSORI, Doctora. *Método de la pedagogia científica - el método de la pedagogia científica aplicado a la educació de la infancia en la “case deibambini”*. Trad. Versãocasteliana de Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial. 1918. 281 p.

LAY, W. A. *Pedagogía experimental*. Trad. Jaime Ruiz Manent. Barcelona: Editorial Labor S.A. 1928. 187 p.

SANTOS, Theobaldo Miranda. *Curso de psicologia e pedagogia - metodologia do ensino primário*. Vol. 10. Companhia Editora Nacional. 1950. 277 p.

PLANCHARD, Emile. *A pedagogia escolar cotemporânea*. 3ª ed. Coimbra: Editora Coimbra. 1951. 501 p.

FEITOSA, Miguel Alves. *Ensino Fundamental Primario e Secundário*. 1922. 115 p.

FILHO, Lourenço; TEIXEIRA, Anísio; LUZURIAGA, Lorenzo. *Escola nova (segunda phase da revista “educação”)*. vol. I. nov./dez. n. 2-3. São Paulo: Órgão da Diretoria Geral do Ensino. 1930. 306 p.

FILHO, Lourenço; WOOD, Thomaz; CLAPARÉDE, Eduard. *Escola nova (segunda phase da revista “educação”)*. vol. II. Jan./fev. n° 1-2. São Paulo: Órgão da Diretoria Geral do Ensino. 1931. 308 p.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. *Revista de educação*. vol. XXX. n° 40-41. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. 1943. 296 p.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*. vol. XXXIII. out./dez. n.76. São Paulo: Centro Brasileiro de Pesquisa Educacionais. 1959. 306 p.

D’AVILA, Antônio. *Coleção de ensino normal - Práticas escolares*. vol III.

VERÍSSIMO, José. *Estudos de literatura brasileira*. 1ª série. Rio de Janeiro: H. Gamier. Livreiro-editor. 1901. 301 p.

HIGHET, Gilbert. *A arte de ensinar*. n.38. São Paulo: Edições Melhoramentos.

CRUZ, Noemia Saraiva de Matos. *Educação Rural*. n.2738. Rio de Janeiro: Edições Rio Branco. 1936. 200 p.

ÓRGÃO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. *Revista de educação*. vol XXI/XXII. São Paulo: Imprensa Oficial. 1938. 263 p.

GOUÉ, M.Me. *Colleção pedagogia – como fazer observar nossos alunos*. Trad. Rita Amil de Rialva. Rio de Janeiro: F. Briguier & Cia – Editores. 1929. 291 p.

VALLE, Sérgio. *O Grafismo no Ensino da Leitura*. São Paulo: Gráfica “Revista dos Tribunais”. 1939. 64 p.

PENTAGNA, Romanda Gonçalves; BASTOS, Alcy Villela; RODRIGUES, Léa da Silva. *Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares*. 3ª ed. São Paulo: Livraria Freitas Bastos S. A. 1965. 293 p.

HUBERT, René. *História da Pedagogia*. Trad e Notas. Luiz Damasco Penna; J. B. Damasco Penna. Série 3ª. Vol.66. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 385 p.

ZARAGÜETA. *Pedagogia Fundamental*. Barcelona: Editorial Labor. 1943, 509 p.

LAY, W. A. *Manual de Pedagogía*. Trad. Lorenzo Luzuriaga. Ed. 2ª. Madrid: Revista de Pedagogía, 1931, 214 p.

alfabetizar, o trabalho mecânico e instrumental em cadernos de caligrafia. A propósito, afirmou que seu desejo era que essas professoras pudessem “dar conta do recado” e, então, afirma que era confeccionado pelas alunas um caderno de festa, que continha todas as datas festivas, no qual elas faziam as atividades que seriam propostas para as crianças. Assim, o que parece ficar evidenciado é que a disciplina Didática estava voltada para a apropriação de saberes da rotina das escolas, as atividades a serem desenvolvidas pelos alunos, eram trabalhadas com os futuros professores, a exemplo o caderno de caligrafia. Outra atividade desenvolvida pelas alunas eram as aulas regências, que eram assistidas e avaliadas pela Professora R. S. O. Essas aulas partiam da elaboração do plano de aula que cada aluna deveria fazer. Fazia parte das avaliações, a nota sobre o comportamento, postura de cada aluna, ou seja, a valorização do aprendizado sendo mensurado pelos saberes da prática.

Ainda, utilizou como “Conteúdo da disciplina” e para elaboração das suas aulas, aspectos da Pedagogia francesa, métodos vindos da França, alguns deles presentes nos livros do acervo da biblioteca da escola Leônidas, o que indica certa vontade de se oferecer aspectos de uma formação sólida em fundamentos, considerada como “de ponta”, porém, transplantada da realidade de outros países e regiões.

Na temática “Objetivos da Didática”, a professora comenta que a Didática mudou, mas como o magistério acabou em 2005, e de lá para cá ela atuou como coordenadora, ela não sabe dizer o que mudou, afinal o curso passou de nível médio para nível superior. Ela ressalta a perda de autoridade que o professor sofreu e vem sofrendo com os anos. Pela resposta da entrevistada, pareceu que pouco ou imperceptível teriam sido as mudanças dos objetivos da disciplina com o passar dos anos, mesmo com a mudança do curso de nível médio para superior.

Essa resposta da entrevistada remete-nos a um momento em que a Didática, tanto no Ensino Médio, quanto no Ensino Superior, como mencionado no final do capítulo 2, evidenciou a fragmentação do campo de conhecimento da Didática, em decorrência da fragmentação da Didática Geral como disciplina, no início da década de 1960, a qual passou a caminhar, tentando se constituir enquanto uma teoria geral do ensino capaz de explicar as questões do ensino e da aprendizagem no conjunto das disciplinas escolares, disputando espaço com as disciplinas de Prática de Ensino, as quais caminharam negando essa possibilidade da Didática.

Na temática “Organização e funcionamento do Instituto”, a Professora R. S. O. relata sobre como se deu a organização interna, e como as alunas participavam ministrando aulas: o jardim de infância não era anexo, mas as 1^a, 2^a, 3^a e 4^a séries eram, e, então, ali eram marcadas as regências, bem como os estágios, ressaltando a importância dos saberes da prática para a formação dos professores. Observa-se que se tratava de um momento político brasileiro do autoritarismo da década de 1960, sobretudo pós 1964, o qual a Professora R. S. O. afirma que, principalmente por parte da religião e da política, teria colocado medo. Mesmo assim, afirmou que tinha liberdade em ministrar suas aulas e que esse autoritarismo não havia afetado em nada sua prática, acreditando que isso se devia ao fato de que, talvez, ela cumpria com os objetivos propostos naquele momento.

Entretanto, ela admite a utilização de um livro que continha a proposta curricular do governo, o “Verdão”, o que nos faz questionar até que ponto a Professora R. S. O. teria compreendido o quanto sua prática teria sido afetada pelo contexto político da época. A propósito, a professora afirmou que os professores participavam das decisões que eram tomadas na escola e, segundo ela, aceitavam as normas porque não prejudicava ninguém, recebiam também formação de professores de universidades como USP e UNESP.

3.2.2 A voz do Professor J. E. P. C.: uma possibilidade de ressignificação da Didática, à luz de uma breve análise histórica e teórico-conceitual dos dados e informações reunidos

Quanto à sua “Formação”, é possível constatar que o Professor J. E. P. C. fez o Curso Normal em nível médio, em nível superior os cursos de Direito, Psicologia, Estudos Sociais e Pedagogia, e em nível de pós-graduação, Direito Público Municipal e Psicopedagogia. Como é possível observar, trata-se de uma formação diversa que reúne, em nível superior, as preocupações teóricas de duas áreas, a de Ciências Humanas e a de Ciências Sociais. Com relação à subárea de Educação, a centralidade está nos cursos que reúnem aspectos da Pedagogia e da Psicologia.

Quanto à sua atuação, é possível afirmar que durante o período em que foi professor no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”,

entre 1957 e 1985, o Professor J. E. P. C teria lançado mão de aspectos do conhecimento adquirido ainda no Curso Normal de formação de professores, uma vez que cursou Pedagogia posteriormente. Nesse curso, o Professor J. E. P. C afirmou que suas atividades tinham como objetivo a conscientização do papel do educador, e, nesse sentido, trabalhava para que eles tivessem interesse pelos estudos; por isso, exigia trabalhos e pesquisas feitos a mão, pois, no seu ponto de vista, seria uma comprovação de que os alunos haviam realizado as atividades propostas. Ainda, para acompanhamento e avaliação da aprendizagem dos alunos, mencionou que mantinha uma ficha para cada atividade, por ele elaborada, a qual continha os seguintes tópicos: “Motivação”, “Introdução da Matéria”, “Pontos Principais”, “Fixação”, e por fim, “Avaliação”.

O afirmou Professor J. E. P. C afirmou que a partir da década de 1960, eram os professores que montavam o planejamento de ensino, já que até a década de 1950 o planejamento vinha pronto para os professores. A propósito, considerou que, a partir de 1950, os professores tiveram maior autonomia e o que oficialmente lhes chegavam, sobretudo do Governo Estadual, teriam sido sugestões. Nesse sentido, a partir desse momento começou a trabalhar com aquilo que considerava ser mais importante. Destacou que tal situação teria ocorrido no momento político brasileiro pós a Revolução de 1964, quando considerou momento com certa liberdade e favorável à mudança mencionada.

Tal relato do Professor J. E. P. C, contraditoriamente ao que teria sido esse período histórico brasileiro, vai ao encontro das afirmações da Professora R. S. O., como mencionado acima, a qual relatou que esse teria sido um período em que teve liberdade em ministrar suas aulas e que esse autoritarismo não havia afetado em nada sua prática, acreditando que isso se deveu ao fato de que, talvez, ela cumpria com os objetivos propostos naquele momento. Talvez, mesmo sem declarar, o fato de julgar que também ele “cumpria com os objetivos propostos naquele momento”, tenha levado o Professor J. E. P. C a considerar, assim como a Professora R. S. O, que, num período de autoritarismo político, sobretudo o professor da escola pública teria tido autonomia em seu fazer docente. Caberia, então, o seguinte questionamento: o quê, naquele momento histórico, teria significado para os professores das escolas públicas, “cumprir com os objetivos propostos”?

A pertinência desse questionamento se reafirma, no meu ponto de vista, ainda mais quando constatado que no acervo documental da E. E. “Leônidas do Amaral Vieira” não foram localizados planejamentos das disciplinas anteriores à década de 1970, portanto, o que foi localizado se apresenta como resultados e testemunhos de um momento histórico em que, na educação as chamadas por Chervel (1990) de “finalidades reais” teriam ou deveriam ter ficado subsumidas frente ao que Chervel (1990) denomina de “finalidades de objetivo”, as quais presidem todos os processos da sociedade, portanto, da escola.

Também, contraditoriamente aos relatos de que o período pós 1964 teria sido um período em que havia liberdade para ministrar as aulas e que o autoritarismo desse período não havia afetado em nada sua prática, na temática “Organização e funcionamento do Instituto”, o Professor J. E. P. C. relata aspectos da organização interna, pois afirmou que dentro da escola os professores efetivos tinham tratamento diferenciado, por achar que tinham mais direitos que os outros e que havia autoritarismo por parte de alguns diretores que espionavam seus professores para saberem se estavam ministrando suas aulas. Ainda, o Professor J. E. P. C. afirmou que, na ditadura política brasileira, um professor de Português foi preso em meio à aula, porque teria escrito uma frase para os alunos, a qual teria feito com que os pais de alunos a considerassem contrária ao governo; foi ateado fogo na escola, queimando todos os arquivos da secretaria, momento em que o Governador do Estado decretou que, naquele ano todos os alunos seriam aprovados, porque não haveria como comprovar notas. Segundo o professor, ele passou imune a tudo isso.

Quanto à temática “Conteúdo da disciplina” é possível dizer, a partir dos dados fornecidos pelo Professor J. E. P. C, que ele considerava importante apresentar aos alunos as discussões recentes sobre Didática. Ainda o professor considerou o começo da carreira como tradicional, pois afirmou que as aulas eram conservadoras, “[...] usava como material didático o giz, a língua, e a garganta [...]” (J. E. C., 2014). E, com o passar do tempo, isso teria mudado, pois as aulas passaram a acontecer com os alunos organizados em círculos, aumentaram as aulas externas, com destaque para a visita a museus etc.

Observa-se que o relato Professor J. E. P. C., sobre o que considera ser a Didática atual para a época, encaminha para uma ideia de que os saberes propriamente da Didática teriam sido sintetizados, à época, no binômio “forma didática e modo

didático”, conforme definições de Theobaldo Miranda Santos em “*Curso de Psicologia e Pedagogia - metodologia do ensino primário*”, como mencionado no capítulo 2, a saber: “Forma Didática”, a forma didática “[...] é a maneira pela qual o professor apresenta a matéria aos alunos [...]” (SANTOS, 1950, p. 62), ou seja, se o professor dá aula de forma expositiva, interrogativa; é a técnica utilizada. Já em “Modo Didático”, afirma que modo didático é a “[...] maneira de organizar a classe para a realização do trabalho escolar. Distinguem-se vários modos didáticos: o *individual*, o *simultâneo*, o *mútuo* e o *misto*.” (SANTOS, 1950, p. 72).

Em “Objetivos da disciplina”, o Professor J. E. P. C. considera a disciplina Didática, como uma disciplina que aborda a prática, porém acredita que a Didática teórica é fundamental, pois afirmou que apoia as outras disciplinas. Ainda considerou também como fator fundamental a experiência, para que o aluno seja um bom professor. Ressalta a Didática como a base do ensino.

Observamos que, assim como a Professora R. S. O., mesmo tendo a prática, a observação, como dimensões centrais da Didática, afirmou a importância de se pensar na sua dimensão teórica, sobretudo para se proceder na avaliações.

A propósito, para o Professor J. E. P. C., o enfoque da Didática mudou ao longo dos anos, a partir de autores mais modernos, o que significou melhorias para as aulas. Afirmou tal mudança principalmente quando ele já estava se afastando da docência, na década de 1980. O que considera que não mudou até os dias atuais são as avaliações, diferente da maneira que procedia, pois afirmou que ele avaliava o aluno como um todo; a conduta, o relacionamento com os colegas, o sentimento de civismo e cidadania, eram algum dos itens avaliados em suas disciplinas.

Ao se remeter ao que teria vivenciado e o que teria sido considerado como moderno, novo, não tradicional, não conservador, o Professor ofereceu a possibilidade da interpretação de que conhecia o que deveria ser a Didática, sobretudo em busca de sua ressignificação para a formação de professores.

Essa possibilidade de interpretação confirmou-se com apresentação, pelo Professor J. E. P. C. de um plano de ensino da disciplina de Didática por ele elaborado na década de 1960, o qual transcrevo abaixo e cujos aspectos discuto na sequência.

Quadro 16 – Plano de Ensino elaborado pelo professor J. E. P. C., em setembro de 1968.

Disciplina: Didática	
I-	A didática no campo das ciências pedagógicas ou ciências da educação.
A.	<p><u>Conceito de Educação</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Concepções vulgares <ol style="list-style-type: none"> a) Instrução b) Boas maneiras 2. Fenômeno estático ou dinâmico? 3. A ação educativa – aspectos fundamentais: <ol style="list-style-type: none"> a) Ação de uma pessoa sobre outra b) Modificação de comportamento 4. Elementos que participam da ação educativa <ol style="list-style-type: none"> a) Educador b) Educando 5. Característica da “universalidade” da educação <ol style="list-style-type: none"> a) Ela sempre existiu: - no tempo; no espaço b) É um processo permanente e contínuo que acompanha o desenvolvimento individual. 6. Tipos de educação <ol style="list-style-type: none"> a) Sistemática b) Assistemática 7. Definições: <ol style="list-style-type: none"> a) É um conjunto de modificações que se operam num indivíduo em consequência da ação de três elementos: - crescimento, maturação e aprendizagem b) É a transmissão da herança cultural de geração a geração c) É a transmissão lenta e gradual do patrimônio cultural das velhas gerações para as novas gerações, visando ao desenvolvimento individual e à continuidade e progresso social. 8. Os elementos fundamentais da educação: <ol style="list-style-type: none"> a) O aluno (a quem se educa) b) O mestre (quem educa) c) O método (como se educa) d) A matéria de ensino (através de que se educa) e) O objetivo (para que se educa)
B.	<p><u>A Pedagogia</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como surgiu <ol style="list-style-type: none"> a) A educação direta b) A educação indireta: o pedagogo c) A pedagogia: etimologicamente, arte de guiar a criança d) Definições: a arte da educação; a ciência da educação 2. O aparecimento da escola <ol style="list-style-type: none"> a) Escravos pedagogos (Antiguidade) b) Escravos cultos (literatos e filósofos) de maior nível intelectual c) Preceptores (fim da Antiguidade) d) Primeira escolas em igrejas e conventos (início da Idade Média) e) Significado da palavra escola: descanso, vagar (porque o estudo se fazia nas horas vagas, quase sinônimo de passatempo de pessoa rica, que não precisava trabalhar) – Vem de “Skholé” 3. Conceitos de Pedagogia <ol style="list-style-type: none"> a) Etimológico: - Pedagogia (pais, paidós: criança; agein, agos: conduzir, dirigir; logia, logus: tratado, ciência, estudo); É a ciência de dirigir

- crianças.
- b) Corrente: - É o conjunto de conhecimentos sistemáticos relativos ao fenômeno educativo.
- c) Unilaterais - (conforme a maneira de compreender esse conjunto de conhecimentos sistemáticos sobre educação)
- é a ciência da educação
 - é a arte de educar
 - é a ciência e arte de educar
 - é a reflexão metódica sobre educação para esclarecer e orientar a prática educativa (Durkein e Radice)
- CRÍTICA: todos esses conceitos são unilaterais porque focalizam aspectos da Pedagogia, e não toda ela.
- d) Moderno: É a filosofia, a ciência e a técnica da educação (L. Mattos).
Comentário: - é o conceito mais completo, porque abrange toda a Pedagogia, isto é, todos os seus prismas fundamentais.
4. Prismas fundamentais da Pedagogia
- a) Prisma filosófico: - abrange os princípios fundamentais da educação com a vida, os ideais e as finalidades da educação. Ele encerra a “teoria educacional” e faz as seguintes indagações:
- que deve ser a educação?
 - para onde a educação deve levar as novas gerações, ele oferece condições e as novas diretrizes da educação e destaca as tendências educacionais marcantes de cada povo e de cada época.
- b) Prisma científico: - abrange os dados objetivos e reais da educação. A ciência diz “o que há de fato” e a Educação passa a ser um campo de pesquisas científicas
- biológicas: influência da hereditariedade, diferenças físicas, etc.
 - psicológicas: características do comportamento e da aprendizagem do educando; dif. Ind. De ordem psíquica
 - sociológicas: influência do meio familiar e do social sobre educação; ajustamentos e desajustamentos sociais que influenciam o fenômeno educativo, etc.
- c) Prisma técnico: - abrange a orientação estabelecida pela teoria educacional e as conclusões formadas pela pesquisa científica, que, juntas, determinam a técnica educativa. (O prisma técnico, fica situado entre o filosófico e o científico, isto é, entre “o que deve ser” e “o que é”, ligando o ideal ao real).
Pelo prisma técnico organizam-se:
- métodos e processos educativos
 - sistemas escolares
 - normas e diretrizes orientadores de cada escola
 - métodos práticos de ensino
 - técnicas de trabalho escolar
- d) Conclusão – CRÍTICA: - estes 3 prismas focalizam 3 grandes modalidades de pensamento pedagógico moderno. Cada modalidade possui: ampla literatura especializada; terminologia técnica e métodos próprios de elaboração e de trabalho. São partes de Pedagogia Moderna e versam todas as 3 sobre o mesmo objeto, que é a Educação.
O fenômeno educativo só poderá ser bem desvendado, se apelarmos para a contribuição específica de cada prisma. Por isso, considera-se mais completo o conceito moderno de Pedagogia como: filosofia, ciência e técnica da educação.
5. Objeto da Pedagogia:
- O objeto da Pedagogia é a criança, do ponto de vista etimológico.
É realizar o estudo do fenômeno educativo, da formação educacional da criança. É a preparação do indivíduo para a vida.

Sendo a Educação o objeto da Pedagogia, vamos analisar um conceito de Educação onde encontramos seus elementos fundamentais. (A educação é a transmissão...)

6. A Pedagogia e as ciências pedagógicas (Divisão da Pedagogia)
Pelo seu conceito moderno, a Pedagogia apresenta disciplinas filosóficas, científicas e técnicas.
- a) Disciplinas filosóficas: História da Pedagogia, Fil. Da Ed., Pol. Educacional
 - b) Disciplinas Científicas: Biol. Ed., Psicologia, Ed. Social, Ed. História da Ed. Comp.
 - c) Disciplinas técnicas: Adm. Esc., Didática (Geral e Esp), Legislação Esc., Metodologia e Prática de Ensino.
- As disciplinas filosóficas estudam os FINS da educação.
As disciplinas científicas estudam os princípios da educação
As disciplinas técnicas estudam os meios da educação.

7. Pedagogia e Didática

Algumas pessoas ainda confundem o assunto, julgando que a Pedagogia e a Didática são palavras sinônimas. Pelo quadro das Ciências Pedagógicas, vemos que a Didática é apenas uma parte da Pedagogia, isto é, uma das Ciências Pedagógicas. A Pedagogia é a Ciência da Educação, enquanto a Didática é arte de ensinar. A Educação é o fenômeno total da formação, do homem, da preparação para a vida do indivíduo, enquanto que o ensino é a parte desse fenômeno que se ocupa com a transmissão de conhecimentos, formação de atitudes e hábitos julgados necessários aos educandos. Resumindo: Pedagogia é a ciência da Educação. Didática é a arte de ensinar.

• Conceito de Didática:

- 1- Etimologia: vem do grego “didaktikê”: o ensino, que por sua vez se deriva de “didasko”, eu ensino.
- 2- Definições: - a arte de ensinar; - a técnica de ensinar
- 3- Objeto: o ensino (direção técnica da aprendizagem)
- 4- Dados históricos: - Séc. XVII – surge a obra sistemática (didactica Magna) de Comenius, o pai da Didática.
- Séc. XIX – Froebel (precursor da Did. Pré-Prim.)
Pestalozzi (precursor da Did. Prim.)
Herbart (precursor da Did. Secund.)
- Séc. XX – tendências marcantes da Did. Moderna:
Escola Nova (Reddie)
Centros de Interesses (Decroly)
Ed. Funcional (Claparede-Ferriere)
Método de Problemas (Dewey)
Método de Projetos (Dewey-Kilpatrick)
Método de Unidades (Morrison)
- 5- Problemas fundamentais da Didática referem-se:
 - a) Às funções dos 5 elementos básicos: aluno, mestre, matéria, método e objetivo.
 - b) Ao ciclo docente (técnicas específicas das fases do ensino).
 - c) Aos princípios, normas e técnicas que regulam toda a ação docente.
 - d) Aos 5 elementos básicos na escola tradicional e na escola moderna:

Esc. Trad.

Aluno: passivo, aprend. Automática
s/ reflexão, com base na decoraçã

Mestre: “magister dixit”. Aut.

Esc. Mod.

Aluno: ativo, aprend. Reflexiva em função
do “ciclo docente”; Aluno: centro do trabalho
escolar.

Máxima impondo o ensino
Em função do prog.
Material: lista de assuntos de
“valor absoluto” e autônomo,
Aos quais os alunos deviam se
Conformar.
Método: problema de ensino
Relacionado à preferência
Do professor.
Objetivo: teórico, sem relação
Com o trabalho escrito.

Mestre: orientador da aprend. Elemento “vital”
do ensino.
Matéria: organizada em função das necessidades
e da capac. Real do aluno para aprender.
Matéria selecionada, dosada conf. Objetivos.
Método: problema fundamental da aprendizagem,
adaptado às possibilidades do aluno.
Objetivo: fator responsável pelo êxito do trabalho
Escolar, governando-o em toda sua extensão,
em todo seu âmbito.

e) Ao ciclo decente

- Planejamento: de curso, de unidade, de aula
- Orientação: motivação da aprendizagem, apresentação de matéria, direção das ativid., integração do conteúdo da aprendizagem, fixação da aprendizagem
- Controle: sondagem e prognose da aprendizagem, manejo de classe e controle da discipl., diagnose e retificação da aprendizagem, verificações e avaliação do rend. escolar.

f) Aos princípios, Normas e Técnicas do Ensino

Além de conhecer o funcionamento dos 5 elementos básicos da Ed. e as técnicas específicas do Ciclo Docente, o professor terá que estudar “os princípios gerais e as normas práticas que regulam toda a ação docente”, porque o bom mestre não é aquele que aplica mecanicamente as técnicas didáticas, e sim aquele que aplica adaptando-as à natureza do aluno, a fim de torná-las eficientes à aprendizagem do educando.

6 – Divisão Didática

A Didática se divide em 2 partes: Didática Geral e Didática especial
Na 1ª. se estudam os problemas gerais do ensino. Na 2ª. os assuntos referentes à aprendizagem de cada disciplina em particular.
Costuma-se dar o nome de Did. Geral ao estudo dos problemas gerais de ensino denominar de Metodologia a parte especial, nos currículos das Faculdades e Habilitações para o Magistério.

a) Campo da Didática Geral:

Ela compreende o estudo dos problemas gerais do ensino tais como:

- teoria geral do ensino estabelecendo a comparação entre a escola tradicional e a escola nova.
- conhecimento dos vários sistemas de ensino modernos existentes no mundo
- conhec. Dos vários métodos, processos, formas e modos de ensino.
- o ciclo docente e suas fases
- técnicas modernas para o desenvolvimento das atividades discentes
- tipos de ensino especial (pré-escola, adultos, cegos, deficiente, etc.)
- estudo do material didático, sua confecção e utilização para aumentar o rendimento do ensino.

b) Campo da Didática Especial (ou metodologia)

Ela tem por objetivo a aplicação dos princípios gerais do ensino a Cada matéria ou disciplina em particular, compreendendo:
- estudo dos objetivos de cada disciplina em relação ao aluno

- distribuição da matéria através dos anos letivos do curso
- indicação da motivação mais adequada a cada matéria, segundo o desenvolvimento intelectual da turma
- direção da aprendizagem (técnicas e processos mais eficientes)
- material de ensino aconselhável
- jogos e exercícios de fixação da aprendizagem
- técnicas de avaliação e discussão dos problemas de aprend.

7 – Ensino e aprendizagem

a) Evolução do conceito de ensino

- conceito etimológico: (do latim “ensignare”) ensinar é colocar dentro, gravar no espírito. Ensinar seria gravar dentro da cabeça do aluno. Método usado: marcar e tomar a lição

- conceito antigo: ensinar é transmitir conhecimentos. Para Comenius, o processo de ensinar abrangia “intellectus, memoria et usus”, isto é, compreensão, memorização, aplicação. Método: aulas explicativas, expositivas. O aluno decorava o que o mestre transmitia verbalmente.

Conceito moderno: ensinar é dirigir tecnicamente, a aprendizagem, isto é, orientar a atividade do aluno num sentido valioso para a vida. Método: “learnby do doing”, isto é, aprender a fazer, fazendo.

b) Evolução do conceito de aprendizagem

- conceito tradicional: (mecanicista ou conexcionista) – com base na teoria psicológica de Thorndyke sobre aprendizagem: - “aprender é relacionar a um determinado estímulo S uma certa resposta R (que surge por “ensaio e erro”) até fixa-la pela repetição”.

Aprender é decorar mecanicamente pela repetição.

- conceito moderno (gestaltista) – com base na teoria psicológica da Gestalt sobre aprendizagem: “aprender é compreender uma situação global, de forma a reagir adequadamente em face dela”.

Aprende-se por “insight” (discernimento, penetração, intra-visão).

A repetição se faz, apenas, para facilitar a resposta correta.

Ambos os conceitos (mecanicista e gestaltista) focalizam o processo de aprender.

- conceito moderno em função do resultado ou fim: “aprendizagem e a modificação, para melhor, do comportamento, em seu tríplice aspecto: pensar, sentir, agir, com o objetivo de promover adequado e eficiente ajustamento do educando ao meio físico e social”.

Os alunos aprendem quando refletem, raciocinam, aplicando o conhecimento.

c) Consequências das concepções de ensino

Na esc. Trad.

- Centro do sistema escolar:

O professor, cujo objetivo era dar A matéria.

- Ensino e aprendizagem: formas paralelas, subordinadas à matéria de ensino.

- Método: escolha do professor (geralmente aquele que ele mais gostava.

- Objetivo: transmitir conhecimentos Automaticamente sem interesse pelo

Na esc. Mod.

- Centro de sistema escolar: o aluno

- Ensino e aprendizagem: formas entrosadas Correlacionadas, subordinadas às necessidades do aluno.

Método: escolhido em função do aluno.

Aquele pelo qual o aluno aprende melhor

Objetivo: transmitir conhecimentos

reflexivamente, para educar, havendo

Interesse pelo ajustamento do ensino às

dif. Ind. Visando integrar o aluno na vida social.

Aproveitamento e sem aplicação da Aprendizagem

Matéria: sem valor, autônoma, Apresentada sob a forma de Lista de pontos.

Matérias: significativa, funcional, selecionada, programada e dosada em função dos objetivos, necessidades e interesses do aluno, apresentado sob a Forma de unidades didáticas.

d) Teorias da aprendizagem

- 1- Teoria tradicional de Thorndike(do ensaio e erro conexionista mecanicista): “aprender é formar conexões entre estímulos (S) e reações (R). O indivíduo aprende por “ensaio e erro”, às cegas, por tentativas. É uma aprend. Mecânica, baseada no “ensaio e erro”, na “lei do exercício” e na “lei do efeito”.
- 2- Teoria Behaviorista de Watson: aprender é estabelecer uma cadeia de condicionamentos. Aprender é adquirir hábitos. Baseia-se na “lei da frequência e na lei da recência”.
- 3- Teoria Moderna (ou Gestaltista ou do Insight): aprender é discernir a situação total estimuladora. Insight: compreensão imediata, discernimento, contravisão, penetração. Baseada nessa teoria, a aprendizagem é consequência da repetição em si, automática, porque ela não é devida ao acaso, como queria Thorndike, mas sim, que ela prove discernimento, da compreensão.

A aprendizagem só ocorre quando existe “insight”. Quando há tentativas, há insights parciais. Quando há grande interesse há insights totais.

A teoria moderna baseia-se nos seguintes princípios:

- o S não é uma soma de elementos, mas uma estrutura (Gestalt)
- a Gestalt é formada por S e R
- aprende-se por tentativas, mas não às cegas, e sim por discernimentos ou insights
- há várias modalidades de insights total, parcial, súbito, gradual
- aprender não é repetir. Aprender é assimilar o conhecimento, pela reflexão, para aplicá-lo. Aprender é modificar o comportamento

Para a nova concepção de aprendizagem concorrem 2 elementos importantes:

- maturidade e desenvolvimento do sistema nervoso
- interesse ou motivação

As teorias de Gestalt e de Thorndike apresentam um ponto de contato: em ambas, o indivíduo aprende por tentativas. E apresentam 1 diferença: na 1ª. as tentativas se realizam ao acaso, às cegas. Na 2ª., pela compreensão.

A aprendizagem com base nas duas 1ªs. teorias estudadas é chamada de Pseudo-aprendizagem.

e) Distinção entre pseudo-aprendizagem e aprendizagem autêntica

Pseudo-aprendizagem:

- processa-se no plano verbal e motor
- é passiva
- atrofia as funções superiores, é um processo mecânico, sem utilização ou aplicação na vida prática
- tem base na decoração, na repetição

Não desenvolve a personalidade, nem integra o indivíduo ao meio, porque   rotineira,

assistemática, sem finalidade

- contribui para a formação de indivíduos mutilados, manhosos, astuciosos, subserviente, hipócritas, vencidos, fracassados.

Aprendizagem Autêntica

- processa-se no plano da inteligência

- é auto-ativa

-enriquece as funções superiores, é um processo inteligente, reflexivo, com aplicação de dados na vida prática.

- tem base na reflexão, na compreensão

- desenvolve a personalidade e integra o indivíduo ao meio porque é funcional, dinâmica, progressiva sistemática e finalista.

- contribui para a formação de indivíduos íntegros, sinceros, firmes, honestos, dignos, vitoriosos.

A Pseudo-Aprendizagem está ligada ao ensino antigo, em que os alunos não incorporavam à sua personalidade nada ou quase nada do que aprendiam. O ensino antigo percorria estas etapas: - Intelectualíssimo- Verbalismo-Decoração. A respeito dessa luta entre ensino teórico da vida, de outra lado, conta-se uma história: - O homem teórico foi atravessar um rio de barco e durante a travessia puxou conversa com o barqueiro. Você sabe Geografia? Não Senhor. Você não sabe o que está perdendo. A Geografia nos ensina coisas lindas a respeito do mundo. E sabe História? Não, meu senhor. Então você está perdendo as coisas mais belas da vida. E por acaso sabe literatura? Também não meu senhor. É lamentável, meu rapaz, com sua ignorância você já perdeu metade da vida. Nisto, a canoa começa a fazer água e está prestes a afundar. O barqueiro pergunta, então ao homem teórico: O senhor sabe nadar? Responde o outro que não: Não tenho tempo para essas coisas, que pena, disse o barqueiro, porque a canoa vai afundar e o senhor vai acabar perdendo sua vida toda. E lançando-se à água, nadou calmamente para a outra margem...

A aprendizagem autêntica, a verdadeira aprendizagem, é aquela que se incorpora à nossa vida. Não aprendemos apenas para saber, mas para melhorar em qualquer sentido, para crescer (seja no físico, na saúde, no intelecto, na vida moral, social, econômica, política ou artística).

Surge, então, o novo conceito de aprendizagem: - Aprender é modificar-se. Em seu interessante livro “The Nature and Direction of Learning”, o psicólogo Americano Willian Burton conta a história do aluno que aprendeu tudo a respeito de EMC no Colégio que frequentava, e afinal escreveu um trabalho intitulado “Código de Civismo”, sobre os deveres do bom cidadão. O trabalho estava tão bom que foi impresso e distribuído pelo país todo, recebendo seu autor grandes elogios da imprensa. Mal haviam decorridos 6 meses e eis que o estudante foi preso por sabotagem, atos de terrorismo, desordem e contrabando. Ele não tinha “aprendido” o que era civismo, não recebera a aprendizagem autêntica, mas sim uma pseudo-aprendizagem. Portanto, aprender não é apenas saber. Aprender é saber agir, agir diferentemente, modificar seu comportamento, adquirir novas atitudes, habilidade e hábitos, adquirindo novas forma de reação.

f) Tipos de Aprendizagem

Qualquer aprendizagem apresenta aspectos motores, Ideativos e Emocionais. Contudo, há sempre um aspecto dominante, daí dizer-se que há 3 tipos de aprendizagem:

- aprendizagem motora ou motriz (ex: escrita)

- aprendizagem ideativa (ex: estudo das regras de regência ou de concordância Verbal)

- aprendizagem emocional (sentimental ou de apreciação: do belo, da arte, etc.)

Não se aprende uma só coisa de cada vez, mas várias (aprendizagens concomitantes) e por isso, o que existe é uma aprendizagem principal, ao lado das aprendizagens concomitantes. Daí, o “caráter composto” que toda aprendizagem oferece.

g) Aspectos fundamentais da aprendizagem

A aprendizagem é um processo:

- auto-ativo: (depende da auto-atividade pessoal do aluno e cabe ao professor estimulá-la)

- reflexivo ou inteligente: (não é mecânica, exige pensamento reflexivo, inteligente)

- finalista: (tem um fim em vista e cabe ao mestre dar uma base construtiva ao trabalho escolar, o que consegue animando essa atividade de propósitos claramente assimilados pelos alunos).

h) Características da Aprendizagem:

A aprendizagem é um processo:

- contínuo (existe do nascimento à morte)
- progressivo (de adaptação constante)
- dinâmico (de atividade constante)
- auto-ativo pessoal (existe auto-atividade individual)
- de auto-modificação do comportamento (no pensar, no agir, no sentir)

i) Relação entre ensino e aprendizagem

S. Tomáz disse: “O mestre está na mesma situação de um m’deico ou de um lavrador. O médico e o lavrador funcionam como agentes externos, assim como o professor que colabora na aprendizagem do aluno. Mas, esta depende do próprio aluno, assim como a cura do doente ou a bela plantação dependem da natureza do doente ou da qualidade do solo”.

As relações entre o ensino e a aprendizagem são intrínsecas, e a Didática conduz o professor a motivar a fim de desenvolver a auto-atividade de seus alunos, que é a responsável pela aprendizagem.

Para que haja ensino e aprendizagem é preciso que:

- a matéria e o método sejam adequados ao aluno
- o professor aplique os métodos e processos com segurança e eficiência
- não haja perda de tempo e de esforço (do mestre e do aluno)
- haja verificação adequada e objetiva dos resultados alcançados) para garantia de eficiência
- os métodos que falharem em sua aplicação sejam reajustados.

j) Transferência e interferência

- quando a aprendizagem A facilita a aprendizagem B, dizemos que há transferência Positiva (ou simplesmente: transferência). Ex: a aprendizagem das línguas neo-latinas (o conhecimento de uma, facilitará a assimilação de outra).

As teorias que procuram explicar a transferência são as seguintes:

- identidade de elementos e de significados A e B
- grau de generalidade dos princípios e métodos (quanto mais gerais, mais se transferem)
- se, porém, a aprendizagem A inibe ou prejudica a aprendizagem B, dizemos que há Transferência Negativa ou Interferência.

Ex: o máximo de interferência se dá quando se aprendem assuntos ou matérias cujos elementos são mais ou menos parecidos.

- quando a aprendizagem B prejudica a aprendizagem A, dizemos que há Inibição Retroativa, o que ocorre quando os elementos A ou B foram mal fixados e mal assimilados e quando esses elementos são mais ou menos parecidos. As causas prováveis da interferência e d Inibição Retroativa são:

- o fraco domínio da aprendizagem A ou B
- alguma semelhança entre conteúdo A e B

Em resumo: se há elementos idênticos, uma aprendizagem facilita a outra. Se os elementos são muito dessemelhantes, uma não prejudica a outra. Se os elementos são algo parecidos, aí então se dá o máximo de interferência.

8 – O ciclo docente:

Conceito: - é o conjunto de atividades exercidas em sucessão e ciclicamente pelo professor para dirigir e orientar o processo da aprendizagem de seus alunos, levando-o a bom termo. (Luiz Alves de Mattos).

O “Ciclo Docente” abrange as fases do ensino, que são:

- Fase do Planejamento do Ensino
- Fase da Orientação da Aprendizagem
- Fase do Controle da Aprendizagem

a) Planejamento: atividades de previsão e programação dos trabalhos escolares para o ano inteiro (plano de curso) ou para cada unidade do plano de curso (plano de unidade) ou para parte da unidade (plano de aula)

b) Orientação: processo de direção da aprendizagem do alunos, realizado através de:

- Motivação: técnica que desperta o interesse do aluno pela matéria
- Apresentação da matéria: aplicação de recursos e técnicas que facilitem a compreensão do aluno
- Direção de atividades: orientação de vida para que o aluno aprenda “em situação real de aplicação do conhecimento”, estimulando sua auto-atividade.
- Integração da Aprendizagem: utilização de meios para que haja “assimilação reflexiva” do conhecimento e integração deste na mente do aluno.
- Fixação da aprendizagem: aplicação de técnicas e recursos que garantam a permanência do aprendido

Controle: supervisão constante do processo da aprendizagem para que o mesmo seja eficientemente conduzido, o que é conseguido:

- pela sondagem e prognose da aprendizagem: através de interrogatórios constantes que permitam ao professor “sondar” a experiência e o conhecimento dos alunos, testando assim, o nível da classe
- pelo manejo da classe: domínio do professor sobre a turma, pra que haja o bom andamento das atividades didáticas e bom rendimento

I – Métodos

- | | | | |
|----|--------------------------|---|--|
| A. | Científicos fundamentais | | |
| 1. | Dedutivo | | |
| 2. | Indutivo | | |
| B. | Pedagógicos | | |
| 1. | Didáticos | | |
| a) | Gerais | | |
| 1. | Analíticos | → | Servem-se da Intuição |
| 2. | Sintéticos | | |
| 3. | Dedutivos | → | Servem-se do Raciocínio |
| 4. | Indutivos | | |
| b) | Especiais | | |
| 1. | Montessori | → | Individualizados |
| 2. | Dalton | | |
| 3. | Projetos | | |
| 4. | Decroly | → | Socializados (por equipes) |
| 5. | Cousinet | | |
| 6. | Jena | | |
| 7. | Winnetka | → | Misto (trabalho individual e coletivo) |

II – Processos

- A. Conceito: divergências entre autores
1. “Meios empregados na aplicação dos métodos”
 2. Distinguem-se dos Métodos (caminhos mais gerais e amplos) enquanto os Processos são circunscritos e minuciosos. (Ex: o método é o caminho, o processo é a marcha ou a maneira de andar pelo caminho na viagem do aprendizado)
- B. Classificação dos Processos Didáticos:
1. Indutivos
 - a) Observação: (é a intuição por um único sentido: a vista. Baseia-se na curiosidade da criança).
 - b) Intuição: processo que se baseia na percepção direta dos objetos ou coisas naturais (intuição real ou na percepção mediata desses objetos por meio de representações gráficas ou plásticas – intuição indireta). Parte do fato da criança compreender melhor as lições quando vê, ouve e toca os objetos. (AV)
 - c) Análise: (consiste na decomposição de um todo em seus elementos constitutivos. A análise é abstrata – analisar um pensamento, ou concreta – analisar uma flor)

- d) Exemplificação é o processo da apresentação de exemplos das noções ensinadas.
2. Dedutivos
- a. Síntese (reunião das partes separadas pela análise): recompõe-se o todo pela reunião de seus elementos. Ex: resumo de um assunto, recapitulação da lição.
- b. Sinopse (sua forma principal é o “quadro sinótico” abrangendo os aspectos fundamentais da lição)
- c. Diagrama (figura gráfica que serve para representação de forma sintética e objetiva do assunto tratado. Ex: rede de Estrada de Ferro em Geografia; diagrama de uma flor para estudar o nº e a disposição de seus vértices)
- d. Esquema (desenho simplificado de um objeto). É a representação gráfica de uma coisa ou noção, excluindo-se certos detalhes de cor, forma, volume, etc. Ex: esquema de um problema de aritmética ou de um aparelho de rádio, automóvel)
- e. Demonstração (consiste em tornar uma noção ou problema claro e compreensível por meio de silogismos ou raciocínios ordenados. Usa-se: ilustrações, exemplos e raciocínios. Ex: solucionar um problema de aritmética).
- f. Repetição: (visa fixar o conhecimento adquirido. A repetição constante de um ato ou noção acaba por determinar a formação de um “hábito”. Ela pode ser: Total ou Parcial e Direta ou Indireta. Total: repetição de todas as noções ensinadas. Parcial: repetição de apenas parte delas. Direta: repetição do mesmo assunto da mesma forma (recapitulação). Indireta: repetição sob forma diversa ou em meio a outro assunto).

III – Formas Didáticas

- A. Conceito: - Forma didática é a maneira pela qual o professor apresenta a matéria aos alunos.
- B. Distinção entre método, processo e forma: - Método: caminho a ser seguido no ensino. Processo: - veículo utilizado para percorrer esse caminho. Forma: - maneira de conduzir este veículo.
- C. Classificação:
1. Expositiva: desenvolvimento da lição pela exposição oral do professor. Essa exposição oral pode se desdobrar em 4 outras formas:
- a) Discursiva (discurso elevado e eloquente com linguagem elegante e seleta).
- b) Narrativa (exposição oral simples)
- c) Descritiva (por meio de uma descrição clara, exata e fiel, das coisas naturais ou imaginadas).
- d) Explicativa (é uma exposição explicada por meio de exemplos, comparações, etc.)
2. Interrogativa: aquela em que o professor, por meio de perguntas faça com que descubra conhecimentos novos, ou explique os conhecimentos já adquiridos. Apresenta duas modalidades:
- a) Catequística ou catequética (apresentação de perguntas com as respectivas respostas)
- b) Socrática (criada por Sócrates: formulação de perguntas ao interlocutor encaminhando o seu raciocínio para que descubra a verdade por ele mesmo). Baseia-se no “diálogo” em que Sócrates multiplica habilmente as perguntas até obrigar o adversário a cair em contradição e confessar sua ignorância (ironia). Diante do discípulo conduzia as perguntas de modo a leva-lo do conhecimento de casos individuais à regra geral (maiêutica: ou parto de ideias)
3. Outras formas didáticas:
- a) Discussão ou debate

- b) Pesquisas
- c) Experiências
- d) Dramatizações
- e) Instituições escolares
- f) Técnicas AV

IV – Modos Didáticos

- A. Conceito: maneira de organizar a classe para a realização do trabalho escolar. Varia conforme o tipo de organização da classe, sendo recomendável o agrupamento dos alunos em classes “homogêneas”, tendo em vista as diferenças individuais (de naturalidade, inteligência e capacidade de trabalho). Recorre-se aos testes para formar as classes homogêneas ou “seletivas”. Esses testes levam em conta: o QI (obtido pela divisão da IM) – o aproveitamento escolar e a observação dos professores (critério tríplice).
- B. Classificação:
1. Modo Individual: o ensino é realizado individualmente (cada aluno separadamente)
 2. Modo Simultâneo: (ensino ao mesmo tempo toda a classe como se tratasse de um único aluno. Modo coletivo de ensino usado comumente nas escolas).
 3. Modo Misto: é uma combinação dos anteriores: (modo simultâneo constitui a sua base, e o individual também tem participação).

Observação: O modo Mútuo já caiu em desuso, por isso não será estudado (nele os alunos são instruídos por colegas anteriormente ensinados e, assim sucessivamente).

Conforme os aspectos da Didática que reunidos no plano de ensino da disciplina de Didática ministrada pelo Professor J. E. P. C., é possível perceber uma busca por situar e ressignificar a Didática no âmbito da Pedagogia, bem como de situar a Pedagogia no âmbito das Ciências da Educação, ressaltando aspectos do que seria uma Didática Fundamental para a formação de professores.

Para tanto, o plano de ensino evidencia a necessidade de uma recuperação de aspectos da Didática desde o século XIX, com Froebel, Pestalozzi e, sobretudo em Herbart, o qual desejou ser “[...] criador de uma Pedagogia Científica, fortemente influenciada por seus conhecimentos de Filosofia e da Psicologia da época.” A propósito, para Ghiraldelli Jr (2000, p. 41), Herbart foi o humanista que teria apresentado a teoria educacional mais acabada, por meio da qual “[...] o humanismo se cristalizou,” o qual acreditava que “[...] o processo de ensino deveria cuidar da moralidade. Esse seria o objetivo do ensino” (GHIRALDELLI JR, 2000, p. 41), a ser desenvolvido mediante cinco passos regulados pelo mestre: o da preparação; apresentação; comparação – assimilação; generalização; e o da aplicação.” (CASTRO, 1991, p. 17). E, então, o que se tem em Herbart é a teoria e prática, fundamento e técnica, constituindo a Didática que ficou conhecida como “método dos passos formais”.

Na sequência, o plano apresentado pelo ex-professor evidencia aspectos da apropriação de tal método pela escola brasileira em seu início, segundo objetivos de disciplinarização e homogeneização dessa escola. Essa escola ficou conhecida como tradicional, portanto, pautada numa Pedagogia tradicional, centrada na prática de aulas expositivas, na transmissão de um conteúdo enciclopédico pelo mestre e na memorização e decorrente repetição pelo aluno.

Após, são apresentados aspectos de uma escola, em contraposição à tradicional, a saber, de tendência escolanovista:

Aluno: ativo, aprend. Reflexiva em função do “ciclo docente” Aluno: centro do trabalho escolar.

Mestre: orientador da aprend. Elemento “vital” do ensino.

Matéria: organizada em função das necessidades e da cap. Real do aluno para aprender, matéria selecionada, dosada conf. Objetivos.

Método: problema fundamental da aprendizagem, adaptado às possibilidades do aluno.

Objetivo: fator responsável pelo êxito do trabalho escolar, governando-o em toda sua extensão, em todo seu âmbito. (J. E. P. C., 1968).

No plano de J. E. P. C., há o destaque para a existência de duas Didáticas. Uma delas seria a Didática Geral responsável pela teoria geral, métodos, técnicas e tipos de ensino. Entretanto, o que não é apresentado no plano, é o que não se mostrava claro e que envolve a conceitualização da Didática que é o conceito de método e como ele pode ser analisado, frente às teorizações dos pesquisadores da Didática.

Sobre isso, é importante se pensar no conceito de método, primeiramente, à luz de definições sobre técnica, já que quase sempre método foi e é, recorrentemente, tomado como técnica.

As definições sobre técnica sempre a designa como uma atividade prática, “[...] diferentemente da ação de compreender.” (VEIGA. (org.) 2008, p. 9). A técnica é entendida como um procedimento.

Já o método de ensino expressa-se por uma:

[...] compreensão global do processo educativo na sociedade: os fins sociais e pedagógicos do ensino, as exigências e desafios que a realidade social coloca, as expectativas de formação dos alunos para que possam atuar na sociedade de forma crítica e criadora, as implicações da origem de classe dos alunos no processo de aprendizagem, a relevância social dos conteúdos de ensino. (LIBÂNEO, 1994, p. 150).

Assim o método compreende os fundamentos e a técnica. Os fundamentos da educação contemplam áreas diversas, como a História, Filosofia, Sociologia, Psicologia entre outras, se relacionando com o processo de ensino.

Segundo Castro, Garrossino e Penitente (2007, p. 215), “[...] existe uma tendência em tomar o método como um conjunto de estratégias, técnicas e instrumentos.” Para as autoras, o método tem que ser uma postura, “[...] ou concepção de mundo [...]” (idem, p. 213). É desse modo que, por exemplo, na pesquisa em educação, a dialético materialista vem contribuir, por se constituir numa postura diante de dado objeto. Assim, adotar esse quadro de referência implica segundo Castro, Garrossino e Penitente (2007, 214) “[...] enfatizar a dimensão histórica dos processos sociais.” Segundo Frigotto (2006 apud CASTRO, GAROSSINO E PENITENTE, 2007, p. 214) “para ser materialista e histórica, a dialética tem que dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular. As categorias como a totalidade, a contradição, a medição e alienação não são apriorísticas, mas construídas historicamente.”

Ou seja, o método como postura não vai ao encontro do tecnicismo, do instrumentalismo, e da linearidade. Como afirmam as autoras, e utilizando como exemplo o método histórico dialético e suas contribuições para a pesquisa em educação, o conceito de método está atrelado à concepção de práxis, concepção que implica, necessariamente, a partir de dada base teórica, em reflexão-ação-reflexão na e sobre a realidade. Nesse sentido, Frigotto (2006 apud Castro, Garrossino e Penitente, 2007, p. 215):

A dialética materialista histórica, ao mesmo tempo que se coloca como uma concepção da realidade, como método e como práxis transformadora, apresenta, segundo o autor, alguns pontos no campo educacional que merecem destaque, pois existe uma tendência em tomar o método como um conjunto de estratégias técnicas e instrumentos.

Também, existe uma tendência histórica, igualmente como é feito em relação ao método, em tomar a Didática como técnica, conjunto de técnicas e instrumento, como evidenciado até o momento, acerca de como teria ocorrido na disciplina de Didática ou disciplinas com corpo de saberes propriamente da Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP.

Assim, é possível afirmar, segundo Castro (1991) de que o percurso histórico evidencia as nuances e problemáticas enfrentadas pela Didática ao longo dos anos, cujo conceito, teria sido obscurecido pelo conceito de método, o qual, por sua vez, também teve seu conceito obscurecido pelo conceito de técnica.

Tal afirmação de Castro (1991) é reforçada pela trajetória de inserção da didática em instituições de formação de professores no Brasil.

Outra Didática ressaltada no plano de ensino seria a Didática Especial, a qual teria por objetivo a aplicação dos princípios gerais do ensino, a saber: estudos dos objetivos de cada disciplina; distribuição da matéria ao longo do curso; indicação de motivação; direção da aprendizagem; material de ensino; jogos e exercícios de fixação da aprendizagem; técnicas de avaliação e discussão dos problemas de aprendizagem.

Para J. E. P. C., teria havido evolução do conceito de ensino e do conceito de aprendizagem, do conceito tradicional para o conceito moderno. Também apresenta as teorias da aprendizagem, o que chamou de pseudo-aprendizagem, além dos tipos de aprendizagem, seus aspectos e características. Enfim, observa-se que há uma preocupação com as relações do ensino com a aprendizagem, até chegar às formas didáticas e modos didáticos.

Os dados e informações contidos nos relatos apresentados, sobretudo no plano de ensino apresentado pelo Professor J. E. P. C, remete-nos às afirmações de Candau (1983, p. 8), sobre a existência de dois caminhos a serem percorridos: o da Didática instrumental ou o da Didática crítica;

[A Didática instrumental] transmite informações técnicas desvinculadas dos seus próprios fins e do contexto concreto em que foram geradas, como um elenco de procedimentos pressupostamente neutros e universais, ou crítica: esta perspectiva denuncia seu compromisso ideológico e nega a Didática como necessariamente vinculada a uma visão tecnicista da educação. (CANDAU, 1983, p. 8).

Entretanto, a crítica da Didática instrumental não pode passar apenas pela negação da técnica, pois é necessária competência técnica do professor, e que os aspectos da prática são analisados à luz do compromisso político da educação, e, então, a Didática teria condições de ser ressignificada como uma Didática que se quer fundamental, como já sinalizado em pesquisas que vem sendo desenvolvidas desde a década de 1980, quando a Didática foi posta em questão.

Como Fundamental, a Didática não seria vista como mera ação para transposição, mas como uma possibilidade para um ensino que, na prática, encontre sua referência na teoria, portanto, para um ensino com vistas à própria prática social. Vista dessa perspectiva, a Didática abre a possibilidade de investigação e produção de saber próprio de uma “epistemologia da prática”, como nos apresenta Sacristán (apud PIMENTA, 2000, p. 20), como:

Uma das linhas de investigação que vêm se firmando concomitantemente ao reconhecimento do professor como produtor de saberes é a de uma epistemologia da prática docente, capaz de conferir estatuto próprio de conhecimento ao desenvolvimento dos saberes docentes.

Nessa perspectiva, o professor aprende e cria o hábito da pesquisa, enriquecendo seu repertório; e, na medida em que dispõe de maior acesso ao conhecimento e seleção destes, desenvolve a criticidade e não se torna refém da neutralidade, do espontaneísmo de ideologias, e da instrumentalização da Didática.

Uma vez tendo oferecido condições para a realização da análise, cujos resultados ora apresento, é possível afirmar que, pelo plano de ensino apresentado, mediante a prática do ex-professor J. E. P. C., a Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, no final da década de 1960 e 1970, pode ter caminhado em busca de uma ressignificação, para além do seu caráter prático, mesmo em meio a objetivos tão fortes e ideológicos, característico da instituição em que se desenvolveu, a qual buscava atender de forma rápida às demandas do Ensino Primário da época.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação de mestrado apresentei resultados de pesquisa em história das disciplinas escolares, com o objetivo de compreender as finalidades de objetivos e finalidades reais da disciplina Didática ou com corpo de saberes propriamente da Didática no Curso Normal do I. E. “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975.

No primeiro capítulo, ao buscar reunir e analisar aspectos identitários desse Curso Normal, no período em questão, foi possível afirmar que, assim como os demais cursos normais para a formação de professores dos demais institutos de educação criados no interior paulista, como observou Labegalini (2000), também ele centrou atenção em uma demanda específica, a de formar o professor alfabetizador em atendimento à escola primária, situada historicamente nas demandas da cidade de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, a qual, por sua vez, também apresenta-se em consonância com as demandas da educação e sociedade, desde o início do século XX. Os trabalhos de análises, nesse capítulo foram realizados centralmente a partir de processos organizacionais e de atividades culturais do curso em questão, e à luz de dados recuperados em livros de memorialistas locais, em material contido no acervo documental da escola e em acervo pessoal de ex-professor do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, bem como dos programas ou planos das disciplinas com saberes propriamente da disciplina de Didática.

No segundo capítulo, foi possível encaminhar uma análise, ainda que sucinta, sobre aspectos dos discursos produzidos por “especialistas” do campo educacional, de determinado ponto de vista e lugar social, nos manuais pedagógicos e periódicos educacionais localizados no acervo bibliográfico da biblioteca da atual Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”. Tal material teria sido responsável pela veiculação e disseminação dos saberes da Didática segundo os discursos daqueles que seriam os “especialistas” em educação, fornecendo à educação e aos seus processos legitimidade, sobretudo no interior das instituições educativas. Daí, tal material foi possível ser lido como veiculadores do que Chervel (1990) denomina de “finalidades de objetivo”. Também, esse material foi possível de ser lido como veiculadores do que Chervel (1990) denomina como “finalidades reais”, uma vez que, localizados no acervo da instituição, são indícios das práticas dos professores, portanto, legitimadores de tais finalidades. Como resultados da análise desenvolvida no capítulo 2 ressaltar que os impressos analisados centraram atenção na disseminação de uma ideia de formação de

professores com base na técnica do ensinar. Nesse sentido, os manuais pedagógicos e a imprensa educacional de caráter prescritivo analisados no capítulo 2 constituíram-se em espaços privilegiados para a veiculação dos saberes que teriam constituído as várias disciplinas dos cursos de formação de professores onde lograram circulação, dentre as quais, as disciplinas com corpos de saberes propriamente da Didática.

Também, sobre esse período de circulação desses saberes, destaquei que é possível afirmar que se tratou de um período de crise no campo da Didática, causado também pelas mudanças sociais e econômicas; de um lado a necessidade de formar professores alfabetizadores para atender as demandas da época, e de outro a necessidade de rompimento com o caráter prescritivo da Didática.

Tal momento, também foi possível observar no capítulo 3, quando, mediante os dados e informações contidos nos relatos orais de ex-professores da Didática do Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, foi possível observar os esforços para uma ressignificação da Didática para além do seu caráter técnico, mesmo em meio a um contexto de autoritarismo político, em que, nas escolas os planejamentos e planos de ensino chegavam prontos, momento em que também as disciplinas com corpo de saberes propriamente da Didática, influenciadas pela Pedagogia Tecnicista, teria centrado atenção na organização racional do processo de ensino, com o objetivo principal de ensinar aos professorandos o que deveriam fazer, quando fazer e como fazer.

Após deixar o período de docência na disciplina de Didática no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, centralmente nas décadas de 1960 e 1970, o discurso de, pelo menos, um dos professores entrevistados revela uma tendência a assumir um tom contrário à Didática como técnica, em consonância com a tendência da época, a partir da década de 1980, quando, os cursos de formação de professores teriam passado a assumir um discurso de cunho sociológico, filosófico e histórico, secundarizando a técnica e conseqüentemente a prática docente.

Enfim, busquei, também no terceiro capítulo, discutir resultados da pesquisa, à luz de aspectos teórico-metodológicos da Didática, e, então, alcançar os objetivos específicos de contribuir para uma história e discussões sobre Didática, formação de professores e Educação no Brasil, capaz de perspectivar soluções para os problemas dos cursos e programas de formação de professores no presente.

Então, dentre outros aspectos, cheguei, à conclusão final de que, no Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975,

desde a década de 1950 existia disciplinas com o corpo de saberes de Didática, mas não com o título Didática. E, a busca por uma ressignificação, para além de um caráter prático, só foi possível para a Didática, quando perspectivada, ainda que somente discursivamente no plano de ensino, na direção de uma Didática Fundamental, situação em que teria avançado, mesmo em meio a objetivos tão fortes e ideológicos, característico da instituição em que se desenvolveu, a qual buscava atender de forma rápida às demandas do Ensino Primário da época.

Finalmente, com os caminhos percorridos e com os resultados da pesquisa ora apresentados, sobretudo quanto ao entendimento sobre as possibilidades de uma ressignificação da Didática como disciplina em curso de formação de professores, em direção a uma teoria do ensino como prática social pautada em fundamentos, espero, ainda que singelamente, poder contribuir para a produção de uma história da Didática no Brasil que auxilie na busca de soluções para os problemas desse ensino, no presente; uma história da formação de professores no Brasil; contribuir para o desenvolvimento de pesquisas correlatas. E para que sejam fomentadas no Brasil discussões sobre o dilema vivido pela formação de professores no Brasil, tanto com relação à indefinição da Didática, quanto à fragmentação curricular que enfraquece a relação teoria e prática, características dos nossos cursos de formação de professores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Orlando José de. *A estratégia da produção e circulação católica do projeto editorial das coleções de Theobaldo Miranda Santos: (1945-1971)*. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p. 355. 2008.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Para uma análise das representações sobre técnicas de ensino. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). *Técnicas de ensino: Por que não?* Campinas-SP: Papirus, 1991. – (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

AZAMBUJA, Jorcelina Queiroz; SOUZA, Maria Letícia Rocha de Souza. O estudo de texto como técnica de ensino. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). *Técnicas de ensino: Por que não?* Campinas-SP: Papirus, 1991. – (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

BALDUÍNO, Soraia Cristina. Um espelho para a categoria docente – A importância das biografias e homenagens na Revista do Professor (1934-1965) como modelo para as futuras gerações no Brasil. *III Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2004.

BAZZO, Vera Lúcia. Os Institutos Superiores de Educação ontem e hoje. *Educar*, n. 23, p. 267-283, 2004.

BELLOTTO, Heloísa Liberatti. Os instrumentos de pesquisa no processo historiográfico. In: Congresso Brasileiro de Arquivologia, 4, 1979, *Anais...*, p. 133-147.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p. 475-491, set./dez. 2004.

_____. Abordagens históricas sobre a história escolar. *Educação e Realidade*, v. 36, n. 1, p. 83-104, 2011.

_____. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus T.; RANZI, Serlei M. *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

_____. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus. A. Taborda de.; Ranzi, Sirlei. M. Fischer. *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 9-38.

_____. *O saber histórico na sala de aula*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1998.

_____. (1990). *Pátria, civilização e trabalho: o ensino de História nas escolas paulistas (1917-1939)*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. *O ensino secundário brasileiro nos anos 1950 e a questão da qualidade de ensino*. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

_____. Decreto-lei n. 8.530, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. *Diário Oficial da União*, Brasília, 02 de janeiro de 1946, Seção 1, p. 116.

_____. Parecer n. 25, de 11 de abril de 1969. Estudos Pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. *Documenta*, n. 100, p. 101-117, 1969.

BORGES, Bruno Gonçalves; JÚNIOR, Décio Gatti. O lugar da Pedagogia no mundo científico e o papel das disciplinas de base. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 38, n. 3, p. 573-592, set./dez. 2013.

BOTO, Carlota. A civilização escolar nas letras de um roteiro de Pedagogia: formação impressa de professores. In: *16º Congresso de Leitura do Brasil*, 2007.

BUFFA, Ester. História e Filosofia das instituições escolares. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). *Novos temas em história da educação: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas/SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de; TOLEDO, Maria Rita de. A coleção como estratégia editorial de difusão de modelos pedagógicos: o caso da Biblioteca de Educação, organizada por Lourenço Filho. *III Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2004.

_____. CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A caixa de utensílios e o tratado: modelos pedagógicos, manuais de pedagogia e práticas de leitura de professores. *IV Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2006.

CATANI, Denice Barbara. A imprensa periódica educacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. *Educação e Filosofia*, v. 10, n. 20, p. 115-130, jul./dez. 1996.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Um patriotismo São: lições de História para a Escola Primária. Um estudo na série de leitura graduada “Pedrinho” de Lourenço Filho (décadas de 50/70 do século XX). *Revista Linhas*, Santa Catarina, v. 12, n. 1, p. 154-169, jan./jun. 2011.

CANDAU, Vera Maria (org.). *A Didática em Questão*. Petrópolis: Vozes, 1983. Disponibilizado inicialmente na Biblioteca do SIAPE – Sistema de Ação Pedagógica.

CARDOSO, Maria Angélica. *História das disciplinas escolares e cultura escolar: apontamentos para uma prática pedagógica*. In: VII Jornada do HISTEDBR “O trabalho didático na história da educação”, 2007. Campo grande-MS.

_____. *O ensino de História nas séries iniciais do Ensino de primeiro grau na Escola Estadual Maria Constança Barros Machado (1977-2002)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Mato Grosso do Sul, 2006.

CASSAB, Mariana. A produção em história das disciplinas escolares pela escrita de pesquisadores brasileiros. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 23, p. 225-251, maio/ago. 2010.

CASTANHO, Maria Eugênia. A dimensão intencional do ensino. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Lições de Didática*. Campinas-SP: Papirus, 2006. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). p. 135-160.

_____. Da discussão e do debate nasce a rebeldia. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). *Técnicas de ensino: Por que não?* Campinas-SP: Papirus, 1991. – (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

CASTRO, Amélia Domingues de. A trajetória histórica da Didática. In: CONHOLATO, M. Conceição (Coord.). *A didática e a escola de 1º grau*. São Paulo: FDE, 1991, p. 15-25. (Série *Idéias*, 11).

CASTRO, Rachel Moraes; ROSAR, Denise Raquel. Anísio Teixeira: a história da educação no Brasil. In: *X Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e VI Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba*. São José dos Campos, n. 24, v. 13, out. 2006.

CASTRO, Rosane Michelli de; REIS, Viviane Cássia Teixeira. O acervo sobre Didática da escola estadual “Leônidas do Amaral Vieira”: contribuições para a história das disciplinas escolares. *Acervo*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, pp. 1-15, jul./dez., 2014.

_____; REIS, Viviane Cássia Teixeira. A Didática no Brasil: aspectos de sua trajetória histórica e desafios à educação básica. Aceito para publicação. In: *Revista Brasileira de Educação*.

_____; REIS, Viviane Cássia Teixeira; LIMA, Elieuzza Aparecida de. Os estudos e pesquisas sobre a história das disciplinas escolares e acadêmicas e suas contribuições para a formação de professores. In: *IX Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares – história e atualidade do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. UNINOVE. 2013.

_____. *História da didática em cursos de formação de professores no Brasil (1827 à 2011) – fase um: 22 f.* Projeto de Pesquisa – Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp/Marília, 2012. Impresso.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

DAMIS, Olga Teixeira. Didática e sociedade: o conteúdo implícito do ato de ensinar. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas: Papirus Editora, 1997.

- _____. Planejamento escolar: expressão técnico-política de sociedade. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Didática: o ensino e suas relações*. 10 ed. Campinas-SP: Papirus Editora, 2006. P. 171-183.
- DEMARTINI, Zeila. Memória e educação. In: *História falada: memória, rede e mudança social*. WORCMAN, Karen; PEREIRA, Jesus Vasquez. (Orgs.). São Paulo : SESC SP : Museu da Pessoa : Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.
- DIAS, Enéias Borges. Revista Escola Nova (1930-1931): um estudo sobre o tecnicismo e educação. *VII Jornada do HISTEDBR*, 2007.
- ERN, Edel; AIRES, Joanez Aparecida. Contribuições da história das disciplinas escolares para a história do ensino de ciências. *Educação e Realidade*, v. 32, n. 01, p. 91-108, 2007.
- FARIAS, Doracy Rodrigues; AMARAL, Luíza Maria Sousa do; SOARES, Regina Célia. Biobibliografia de Anísio Teixeira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 207-242, jan./dez. 2001.
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de; et al. *Didática e Docência: aprendendo a profissão*. Brasília: Liber Livro, 2009.
- FERREIRA, Gláucia. de Melo. (Org.). *Palavra de professor(a): tateios e reflexões na prática da Pedagogia Freinet*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- FREINET, Céléstin. *As técnicas Freinet da Escola Moderna*. São Paulo: Editorial Estampa, 1973.
- FREINET, Élise. *Nascimento de uma Pedagogia Popular: os métodos Freinet*. Tradução: Rosália Cruz. Lisboa: Editorial Estampa Ltda, 1978.
- FERREIRA, Marcia Serra. Investigando os rumos da disciplina escolar Ciências no Colégio Pedro II: 1960-1970. *Educação em Revista*. 2007, n.45, p. 127-144. ISSN 0102-4698, 2007.
- _____; GOMES, Maria Margarida; LOPES, Alice Casimiro. Trajetória da disciplina escolar Ciências no Colégio de Aplicação da UFRJ (1949-1968). *Pro-Posições*, v.12, n. 1 (34), p. 9-26, mar., 2001.
- _____. GABRIEL, Carmen Teresa. Currículos acadêmicos e extensão universitária: sentidos em disputa. *ETD Educação Temática Digital*, v. 9, n. 03, p. 185-200, 2008.
- FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *O livro didático de educação moral e cívica na ditadura de 1964: a construção de uma disciplina*. In: VI Congresso Luso-Brasileira da História de Educação. 2006. p. 3375-3385.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. (Org.); et al. *ENTRE-VISTAS: abordagens e usos da história oral*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998a.

_____. *Desafios e dilemas da história oral nos anos 90: o caso do Brasil*. História Oral, São Paulo, nº 1, p.19-30, jun. 1998b.

FONSECA, Selva. Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. Campinas/SP: Papirus, 1993.

FRANCA S. J., Leonel. *O Método Pedagógico dos Jesuítas – O “Ratio Studiorum”*. Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria AGIR Editora, 1952. Acesso em: 06/01/2015
<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_fontes/acer_histedu/brcol012.htm>

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Didática e Pedagogia: da teoria de ensino à teoria da formação. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. (Orgs.). *Didática: embates contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola. 2010.

FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: *Usos & abusos da história oral*. AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Orgs.). Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

FREITAS, Sônia Maria de. Prefácio à edição brasileira. In: *A voz do passado: história oral*. THOMPSON, Paul. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: *Usos & abusos da história oral*. AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Orgs.). Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. *Entre rendas e bordados: memórias de uma disciplina escolar*. In: II Congresso Brasileiro de História da Educação. 2002. p. 1-13.

GARCIA, Maria Manuela Alves. *O Campo da didática no ensino superior: um enfoque sócio-histórico*. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.20, n.1, p.73-91, 1995.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. *Traduções, apostilas e livros didáticos: ofícios e saberes na construção das disciplinas escolares*. ANPUH, 2006. Rio de Janeiro.

_____. Uma Pedagogia Histórica: caminhos para uma história da disciplina escolar. *Educação e Realidade*, v. 36, n. 01, p. 105-125, 2011.

GALLO, Mariana Sieni da Cruz. A História da Formação de Pedagogos no Curso de Pedagogia: um debate identitário. In: *Anais IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*, 2009.

GATTI JÚNIOR, Décio; BORGES, Bruno Gonçalves. O Ensino de História da Educação na formação de professores no Brasil atual. *Revista do HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 40, p. 24-48, 2010.

_____. A Escrita Brasileira recente no âmbito de uma História das Disciplinas Escolares (190-2008). *Currículo sem Fronteiras*. Uberlândia. v.9, n.1, jan/jun. 2009.

_____, Décio. A história das instituições educacionais. In: _____; ARAÚJO, Carlos. *Novos temas em história da educação brasileira*. Campinas-SP: Autores Associados, 2002.

GINZBURG, Carlo; CASTELNUOVO, Enrico; PONI, Carlo. *A Micro-História e outros ensaios*. Trad. Antonio Narino. Lisboa: Difel, 1989.

GHIRALDELLI JR, Paulo. As teorias educacionais e as diáticas na modernidade e pós-modernidade. In: _____. *Didática e teorias educacionais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 39-75.

GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *O Currículo em Mudança: Estudos na construção social do currículo*. Portugal: Porto Editora, 2001.

_____. Currículo narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação*. University of Brighton, Education Research Centre. v. 12, nº35, maio./agosto. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>>. Acesso em: 23. nov. 2012.

GUIMARÃES, Rosângela M. Castro. *A História da Educação como disciplina escolar na formação de normalistas: Itinerário Histórico e Introdução nos Cursos Normais Mineiros*. In: VI Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2011.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. *Teoria & Educação*. n. 2, 1990.

JORNAL DA CIDADE. Santa Cruz do Rio Pardo-SP, n.1450, s.d.

JULIA, Dominique. Disciplinas Escolares: Objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. "A cultura escolar como objeto histórico." *Revista brasileira de história da educação*. n. 1. jan./jun. 2001, p. 9 - 43.

JÚNIOR, Décio Gatti. Luzuriaga, Larroyo, Manacorda e Cambi: análise de manuais de história da educação em circulação na formação de professores no Brasil (1955 - 2008). *IX Seminário nacional de estudos e pesquisas "história, sociedade e educação no Brasil"*, 2012.

JUNQUEIRA, José Magali Ferreira. *Santa Cruz do Rio Pardo: memórias – Subsídios para História de uma Cidade Paulista*. 1994.

LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. *A formação de professores nos Institutos de educação do Estado de São Paulo (1933-1975)*. Marília-UNIMAR, São Paulo, 2009.

LAJOLO, Marisa. e ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1999.

LEITE, Ângelo Filomeno Palhares. A forma escolar e a produção das disciplinas escolares como objeto de investigação sócio-histórica. *Escritos sobre Educação*, v. 4, n. 2, p. 12-22, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. O campo teórico e profissional da Didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. (Orgs.). *Didática: embates contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola. 2010.

_____. O planejamento escolar. In: _____. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994a. P. 221-247.

_____. A aula como forma de organização do ensino. In: _____. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994b. P. 221-247.

_____. Os métodos de ensino. In: _____. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994c. P. 149-176.

_____. O essencial da Didática e o trabalho de professor – em busca de novos caminhos. Disponível em:

<http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/didaticadoprof.pdf> Acesso em: 16/01/2013.

LOPES, Alice. Currículo de Ciências do Colégio de Aplicação da UFRJ (1969-1998): um estudo sócio-histórico. *Teias*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 2, p. 60-73, jul./dez., 2000.

_____; MELLO, Josefina de. Trajetória da disciplina didática geral em uma escola de formação de professores em nível médio: hibridismo e discursos. *Educação em Foco*, Juiz de Fora-MG, v. 8, n. 1 e n. 2, mar./ago. 2003 e set., 2003/fev., 2004.

LOPES, Antonia Osima. Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). *Técnicas de ensino: Por que não?* Campinas-SP: Papirus, 1991. – (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

MAGALHÃES, Justino. A História das Instituições Educacionais em Perspectiva. In: GATTI JÚNIOR, Décio; FILHO, Geraldo Inácio. (orgs). *História da Educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUPU, 2005.

_____. *Tecendo nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Em sobressaltos: formação de professora*. Campinas: Ed. Unicamp, 1993.

_____. *Os sentidos da alfabetização: a “questão” e a constituição de um objeto de estudo* (São Paulo – 1876/1994). Presidente Prudente, SP, 1997. Tese (Doutorado), FCT/UNESP.

MARIN, Alda Junqueira. Os estudos didáticos no Brasil: algumas idéias. In: MARIN, Alda Junqueira (coord); et al. *Didática e trabalho docente*. 2ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005.

_____. O trabalho docente: núcleo de perspectiva globalizadora de estudos sobre ensino. In: MARIN, Alda Junqueira (coord); et al. *Didática e trabalho docente*. 2ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005.

_____. Redimensionamento da Didática a partir da prática de ensino. In: MARIN, Alda Junqueira (coord); et al. *Didática e trabalho docente*. 2ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005.

_____. O fazer docente: um estudo exploratório. In: MARIN, Alda Junqueira (coord); et al. *Didática e trabalho docente*. 2ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005.

_____. Aspectos Inerentes ao Trabalho Docente Relacionados à Formação do Professor, à Escola, ao Currículo, à Sala de Aula e ao Processo de Pesquisa. In: MARIN, Alda Junqueira (coord); et al. *Didática e trabalho docente*. 2ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005.

_____. A busca de fundamentos e do objeto da Didática – Algumas anotações a respeito de estudos e pesquisas sobre o trabalho docente. In: MARIN, Alda Junqueira (coord); et al. *Didática e trabalho docente*. 2ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005.

_____. A construção do conhecimento sobre o trabalho docente e a Didática em suas várias feições. In: MARIN, Alda Junqueira (coord); et al. *Didática e trabalho docente*. 2ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005.

MARTINS, Maria do Carmo. A CENP e a criação do currículo de História: a descontinuidade de um projeto educacional. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n. 36, 1998 .

MATTOS, Ilmar Rohloff de. (Org.). *Histórias do ensino da História no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Access, 1998.

MELLO, Josefina Carmen Diaz de. *História da disciplina Didática Geral em uma escola de formação de professores: (re)apropriação de discursos acadêmicos*. 2002. 189f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

MENEZES, Maria Cristina; SILVA, Eva Cristina Leite da; TEIXEIRA JÚNIOR, Oscar. O arquivo escolar: lugar da memória, lugar da história. *Horizontes*, v. 23, n. 1, p. 67-76, jan./jun., 2005.

- MIORIM, Maria Ângela. *Introdução à História da Educação Matemática*. São Paulo: Atual, 1998.
- MUNAKATA, Kazumi. Dois manuais de história para professores: histórias. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 3, p. 513-529, 2004.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicolleti. *Ensino: As abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.
- MONARCHA, Carlos. *Revistas de Educação e ensino. São Paulo (1892-1944). III Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2004.
- MONTENEGRO, Antonio Torres. *História oral e memória: a cultura popular revisitada*. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Indagações sobre o currículo do ensino fundamental*. Boletim 17. Set/2007.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Notas sobre linguagem, texto e pesquisas históricas em educação. *História da Educação*, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas-RS, (6), p. 69-77, out., 1999.
- _____. *Os sentidos da alfabetização: São Paulo/ 1876-1994*. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.
- MOTA, André. Higienizando a raça pelas mãos da educação ruralista: o caso do Grupo Escolar Rural do Butantan em 1930. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.14, n.32, p. 9-22, jan./mar. 2010.
- NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, 1992.
- NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. O lugar da história na formação do professor. *Revista HISTEDBR On-Line*, v. 10, n. 38, p. 1-11, 2010.
- NERY, Ana Clara Bortoleto. Cultura pedagógica e a formação de professores: a biblioteca da escola normal de Piracicaba (1911-1920). *História da Educação*, Porto Alegre v. 17 n. 39, p. 23-38 Jan./abr. 2013.
- NORA, Pierre. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, v. 10, p. 7-28, dez. 1993.
- NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: balanço crítico. Vídeo Conferência. HISTEDBR-20 anos, UNICAMP, 24/11/2005. *II Colóquio sobre Pesquisa de Instituições Escolares UNINOVE*, São Paulo.

NASCIMENTO, Paula Renata Nunes; OLIVEIRA, Vivian Rodrigues de. Leônidas do Amaral Vieira de 1929 até hoje. *Trabalho de Português*. Santa Cruz do Rio Pardo. 1997.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio. Taborda de.; Ranzi, Sirlei. Madalena Fischer. *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

PALMA FILHO, João Cardoso. A Educação Brasileira no Período de 1930 a 1960: a Era Vargas. (org). Pedagogia Cidadã. *Cadernos de Formação*. História da Educação. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara Editora, 2005 – p.61-74.

PARDIM, Carlos Souza. *Orientações pedagógicas nas Escolas Normais de Campo Grande: um olhar sobre o manual Metodologia do Ensino, Primário de Theobaldo Miranda Santos*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, MT, 2013.

PESSANHA, Eurize Caldas. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa sobre história do currículo. 26^a. *ANPED*, Caxambu, 2003.

_____; DANIEL, Maria Emília Borges; MENEGAZZO, Maria Adélia. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. *Revista Brasileira de Educação*, n. 27, p. 57-69, set./out./nov./dez., 2004.

PIETRI, Émerson de. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 43, p. 70-83, 2010.

PINTASSILGO, Joaquim. História do currículo e das disciplinas escolares: balanço da investigação portuguesa. In: Pintassilgo, Joaquim; Alves et.al. (Orgs.). *A História da Educação em Portugal: balanço e perspectivas*. Porto: Edições ASA, 2007. p.111-146.

PILLETI, Nelson. Evolução do currículo do curso secundário no Brasil. *Faculdade de Educação*, São Paulo.13 (2), jul./dez., 1987.

PIMENTA, Selma Garrido. Epistemologia da prática ressignificando a Didática. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Sema Garrido. (Orgs.). *Didática: embates contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola. 2010.

_____; et al. A construção da didática no GT Didática – análise de seus referenciais. *Revista Brasileira de Educação* v. 18 n. 52 jan.-mar. 2013.

_____. Para uma re-significação da Didática – ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: _____. (Org.). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. 3^a ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Formação de Professores – Saberes da docência e identidade do professor*. Nuance. Vol III. Setembro/1997.

PINTO, Adriana Aparecida. Contribuições da Imprensa Periódica Especializada para os estudos em história da educação: a revista A Eschola Publica e as disputas pela hegemonia do campo educacional paulista (1893-1897). *Fronteiras*, Dourados, MS, v. 10, n. 18, p. 95-118, jul./dez. 2008.

PRADO, Celso e Junko Sato. *Historiografia para Santa Cruz do Rio Pardo: Memórias, documentos e referências*. Disponível em: <http://www.satoprado.com/> Acesso em: 20/11/2013

PRENZEL, Manfred. August Wilhelm Lay. In: *Neue Deutsche Biographie* 14 (1985), S. 3f. Disponível em : <http://www.deutsche-biographie.de/sfz49504.html>

RANZI, Serlei M. Fischer; GONÇALVES, Nadia G. As fontes da escola ea pesquisa em História da Educação: contribuições do acervo do Colégio Estadual do Paraná para o campo das disciplinas escolares. *Revista HISTEDBR On-Line*, v. 10, n. 37, 2010.

RAZZINI, Marcia de Paula Gregorio. História da disciplina Português na escola secundária brasileira. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. Universidade Federal de Sergipe. Núcleo de Pós-Graduação em Educação, v. 4, p. 43-58, 2010.

RAYS, Oswaldo Alonso. A relação Teoria-Prática na Didática escolar crítica. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org). *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas: Papirus Editora, 1997.

REGIMENTO ESCOLAR: “*E.E Leônidas do Amaral Vieira*”. Disponível em: <<http://www.leonidas.com.br/historico.htm>>.

ROBALLO, Roberlayne de Oliveira Borges. A produção de manuais de história da educação a partir de 1930 no Brasil: problematizando os elementos que estruturam e Oorganizam os objetos para subsidiar os cursos de formação de professores. *IX ANPED SUL – Seminário de pesquisa em Educação da região Sul*. p. 1-16, 2012.

_____. Produção de um inventário pedagógico: os manuais de história da educação de Afrânio Peixoto e Theobaldo Miranda Santos para a formação de professoras normalistas. *17º Congresso de Leitura do Brasil*, 2009.

_____. O passado que se tornou lição: os manuais de Afrânio Peixoto e Theobaldo Miranda Santos e as noções de história da educação para alunas normalistas. *17º COLE*, 2009.

RODRIGUES, Ízís de Araújo. *A história das disciplinas de didática na Unesp de Marília (1977-2005): um instrumento de pesquisa*. 19f. Projeto de pesquisa (Iniciação Científica) – Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp/Marília, Marília, 2012.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. *Teoria e Educação*, n. 2, p. 21-29, 1990.

_____. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. *Teoria e Educação*, n. 2, p. 21-29, 1990.

SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 3 ed. rev. 1 reimpr. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, pp. 143-155, jan./abr., 2009.

_____. Pedagogia e Formação de Professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos. In.: *Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação*. Goiânia, 2006 [Cd Rom].

_____. *Escola e Democracia*. 27. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1993.

_____. As teorias da educação e o problema da marginalidade. In: _____. *Escola e democracia*. 27. Ed. Campinas/SP: Autores associados, 1993. P. 15-45.

SAVIANI, Nereide. *Saber escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico* 6ª ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2010.

SILVA, Vivian Batista da. Uma história das leituras para professores: análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971). *Revista Brasileira de História da Educação*, v 3, n. 2 [6], p. 29-57, 2003.

_____. *Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)*. São Paulo, SP. Tese (Doutorado), USP/SP. 2005.

_____. Leituras Para Professores: Apropriação e Construção de Saberes dos Manuais Pedagógicos Brasileiros Escritos Pelos Católicos (1870-1971). *Cadernos da Educação*: Universidade Federal de Uberlândia. Edufu, 2003, p. 51-58.

SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade*. Campinas-SP: Autores Associados, 1999. – (Coleção polêmicas do nosso tempo).

SHEIBE, Leda. A Formação Pedagógica do Professor Licenciado - Contexto Histórico. *Perspectiva*, 1 (1), p. 31-45, ago./dez., 1983.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Professores e Produção do currículo: uma experiência na disciplina de História. *Currículo sem Fronteiras*, v. 7, n. 1, p. 160-170, 2007.

SOARES, Ana Paula Taveira. *A disciplina escolar História: Identidades sociais no currículo*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008.

SOUZA, Rosa Fátima. A produção intelectual brasileira sobre currículo a partir dos anos 80. *Em Aberto*, Brasília, ano 12. n. 58, pp. 116-129, abr./jun. 1993.

_____. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos CEDES – Educação, Sociedade e Cultura no século XIX: discursos e sociabilidades*. Campinas, SP: CEDES, n. 51, p. 9-28, 2000.

SOTELO, Valessa Suellen Alvares. F. *A história da didática na Escola Normal Livre do “Sagrado Coração de Jesus” de Marília-SP (1944-1977)*. 19f. Projeto de pesquisa (Iniciação Científica) – Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp/Marília, Marília, 2012.

SOUZA JUNIOR, Marcílio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, p. 391-408, set./dez., 2005.

SOUZA, Agnes Cruz de. Gustavo Capanema: presença e onipresença na educação brasileira. *Revista eletrônica Saberes da Educação*. vol. 5 n. 1, 2014.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, n.14, p.61-88, maio/ago. 2000.

_____. *O Ensino Normal no Estado de São Paulo 1890-1930*. v. 16. Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação Estudos e Documentos, 1979.

TEZZA, Leonardo Marques. *A história das disciplinas acadêmicas na Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC – Unesp de Marília (2006-2011): as disciplinas de Didática do curso de Pedagogia em foco*. 18f. Projeto de pesquisa (Iniciação Científica) – Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp/Marília, Marília, 2012.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. *A Disciplina de História no Paraná: os compêndios de História e a História ensinada (1876-1905)*. 2005. Tese (Doutorado em História da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005a.

_____. A disciplina de História no Império Brasileiro. *Revista HISTDBR ON-LINE*, Campinas, n. 17, p. 1-10, mar., 2005b - ISSN: 1676-2584

_____. *Interfaces do saber pedagógico: contribuições da História das disciplinas escolares para o campo da Didática*. ANPED, 2006. Caxambu.

TOLEDO, Maria Rita de Almeida. *A indústria de livros, a materialidade do impresso e o campo educacional: reflexões sobre a organização do acervo histórico da Companhia Editora Nacional*. In: III Congresso Brasileiro de História da Educação. 2004.

_____. REVAH, Daniel. A indústria cultural e a política educacional do regime militar: o caso da revista Escola. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 30, n° 60, p. 77-95 – 2010.

_____. *Coleção Atualidades Pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)*. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, p. 296. 2001.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. Histórias de vida como patrimônio da humanidade. In: *História falada: memória, rede e mudança social*. WORCMAN, Karen; PEREIRA, Jesus Vasquez. (Orgs.). São Paulo : SESC SP : Museu da Pessoa : Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

TREVISAN, Thabatha Aline. *A Pedagogia por meio de Pedagogia: teoria e prática* (1954), de Antônio D'Ávila. 2007. Marília, SP. Dissertação (Mestrado), UNESP.

VALENTE, Wagner Rodrigues. *Uma História da Matemática Escolar no Brasil (1730-1930)*. São Paulo: Annablume: FAPESP, 2002.

_____. Considerações sobre a matemática escolar numa abordagem histórica. *Cadernos de História da Educação*, n. 3, jan./dez., 2004.

VALDEMARIN, Vera. O manual didático Práticas Escolares - um estudo sobre mudanças e permanências nas prescrições para a prática pedagógica. *Revista Brasileira de História da Educação*. v. 8, n. 2, p. 13-39. 2008.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: Projeto de Ensino-aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização*. 12ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Na sala de aula: O estudo dirigido. In: _____. (Org.). *Técnicas de ensino: Por que não?* Campinas-SP: Papirus, 1991. – (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. O seminário como técnica de ensino socializado. In: _____. (Org.). *Técnicas de ensino: Por que não?* Campinas-SP: Papirus, 1991. – (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

VENTURI, Ioná Vieira Guimarães; GATTI JÚNIOR, Décio. A construção histórica da disciplina escolar Língua Portuguesa no Brasil. *Cadernos de História da Educação*, n. 3, p. 65-75, jan./dez., 2004.

VIDAL, Diana Gonçalves, FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, v. 23, n. 45, pp. 37-70, 2003.

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

VIDAL, Diana Gonçalves. Da caligrafia à escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. *Revista. Faculdade. Educ.* [online]. 1998, vol.24, n.1, pp. 126-140. ISSN 0102-2555. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000100009>.

VINÃO FRAGO, Antonio. A história das disciplinas escolares. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 18. pp. 173-215, set./dez., 2008.

ZIMMER, Iara; BOLDO, Claires M. Sada; COSTA, David Antonio da. O estudo da cartilha “Vamos Estudar? (1965)” de Theobaldo Miranda Santos. *I Encontro nacional de pesquisa em História da Educação Matemática*, 2012.

INSTITUIÇÕES E ACERVOS CONSULTADOS

- Marília-SP

Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – FFC-Unesp-Marília

- Santa Cruz do Rio Pardo-SP

Biblioteca e Acervo da EE “Leônidas do Amaral Vieira”

- São Paulo-SP

Arquivo Público do Estado de São Paulo

Biblioteca Professor “Sólton Borges dos Reis” do Instituto de Estudos Pedagógicos “Sud Mennuci” (Centro do Professorado Paulista – CPP)

Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FE-USP

- Rio de Janeiro-RJ

CMEB – ISERJ Centro de Memória da Educação Brasileira

CÁLOGOS DIGITAIS, BASES DE DADOS DE BIBLIOTECAS CONSULTADOS DISPONÍVEIS *ON-LINE* E *SITES* DA INTERNET

Arquivo do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.uff.br/arquivospublicos.php>

Biblioteca digital de teses e dissertações da USP.

Disponível em: <http://www.teses.usp.br/>

Banco de teses da Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

Banco de dados Bibliográficos da Universidade de São Paulo – USP

Disponível em: <http://dedalus.usp.br>

Base de dados Bibliográficos da Biblioteca da Universidade Estadual Paulista – Unesp

Disponível em: <http://www.parthenon.biblioteca.unesp.br/>

Base de dados da Biblioteca da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Disponível em: http://www.rsirius.uerj.br/prod_catalogo_online.htm

Base de dados Scientific Eletronic Library – SCIELO

Disponível em: <http://www.scielo.br>

Centro de referência em Educação “Mário Covas” – Núcleo de memória da educação paulista.

Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>

Site de Busca Google

Disponível em: <http://www.google.com.br>

Site de Busca Google Acadêmico.

Disponível em: <http://scholar.google.com.br/>

APÊNDICE A – Instrumentos de Pesquisa do IE “Leônidas do Amaral Vieira”

QUADRO – Periódicos, manuais, cartilhas, e guias, os quais teriam integrado o acervo I.E. “Leônidas do Amaral Vieira”, entre 1953 e 1975.	
LIVRO/REVISTA	CONTEÚDO
<p>FILHO, M. B. Lourenço. <i>Testes abc para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita</i>. 6ª. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969. 192 p.</p>	<p>ÍNDICE Prefácio da 6ª edição – 9 INTRODUÇÃO – 13 Alfabeto e Educação – 13 Localização do problema – 14 Como a questão tem sido encarada – 16 Nova maneira de propor a questão – 17 O julgamento empírico da idade escolar inicial – 19 Investigações acerca da idade cronológica – 20 Investigações sobre a idade escolar e retardados – 22 Corretivo ao empirismo: a de idade mental – 24 Aplicações da “idade mental” – 25 Um novo problema – 28 Dados experimentais e correlações – 30 Observação necessária – 33 Leitura inicial e maturidade – 34 Primeiras pesquisas do autor – 37 Sistematização do ensaio – 38 Primeiras aplicações - 39 CAPÍTULO I – Os testes ABC - Seus fundamentos - 43 Leitura e escrita – 43 Notícias de investigações acerca da leitura e da escrita – 44 Tendências no estudo dos processos da leitura – 46 Como definir a leitura – 47 Leitura, inteligência e maturidade – 53 A escrita – 49 Análise conjunta da leitura e escrita – 49 O problema em termos de maturidade - 53 Testes analíticos e sintéticos? – 54 Os testes ABC – 56 CAPÍTULO II – Os testes ABC – Aferição – 59 Necessidade da avaliação numérica - 59 Condições e caracteres da medida pelos testes – 60 Aferição dos testes ABC – 66 Fixação do número de provas – 66 Fixação da técnica de exame – 67 Os problemas da aferição do conjunto – 68 Aferição inicial – 69 Comprovação segundo a escala inicialmente proposta – 71 Reaferição na escala de 0 a 24 pontos – 73 A aplicação de 1934 no Distrito Federal – 73 Distribuição da frequência de pontos, por idades – 77 Diferença da média por idades – 78 Diferença por ambiente social – 80 Correlação com idade cronológica – 80 Correlação com a idade mental e Q.I – 81 Diferença por sexo – 83 Diferença por côr – 84 Fidedignidade dos testes ABC – 86 A validade: medem realmente os testes ABC o que pretendem medir? – 87 Fidedignidade, validade e valor da hipótese – 88</p>

	<p>A análise fatorial – 89 Análise fatorial dos testes ABC – 90 CAPÍTULO III – Os testes ABC – resultados de sua aplicação – 93 Diagnóstico e prognóstico – 93 Consideração dos casos individuais – 93 Diagnóstico médio da classe – 95 Triagem para o estudo individual – 95 Prognóstico: organização de classes seletivas – 96 Primeiro ensaio de classes seletivas – 97 Resultados práticos – 98 A aplicação de 1931 nos grupos escolares de São Paulo – 99 Avaliação geral dos resultados – 100 A opinião de diretores professores – 100 A variação da taxa de promoção – 103 Cálculo de poupança – 106 Benefícios sociais – 107 Comprovação do valor das classes seletivas – 108 Aplicações no Distrito Federal em 1932 e 1934 – 111 Resultados de aplicação em Belo Horizonte – 113 Aplicação no Instituto Sete de Setembro – 114 Resultados práticos – 115 CAPÍTULO IV – Os testes ABC – Guia de Exame – 119 Normas Gerais – 119 Material do Exame – 125 Notações – 126 Técnica do Exame – 127 Avaliação Geral – 135 Organização de classes seletivas – 136 CAPÍTULO V – Os testes ABC – como recurso de estudo individual e tratamento corretivo – 143 Visão geral do problema – 143 Estudo individual dos alunos – 145 As condições gerais da aprendizagem – 149 Orientação no caso de crianças imaturas – 152 Exercícios recomendados – 153 Quadros gerais de orientação – 157 CAPÍTULO VI – Os testes ABC, a observação clínica e as “crianças problema” – 163 A observação clínica – 163 “Crianças-problemas” – 166 Fases do desenvolvimento emocional – 168 Normas para observação clínica – 172 As pesquisas da Profª Ofélia Boisson Cardoso – 175 Casos concretos – 177 Conclusões de ordem geral – 179 Observações finais – 181 BIBLIOGRAFIA GERAL – 185 Trabalhos com referência especial aos testes abc – 187</p>
<p>PARKER, Francis. <i>Palestras sobre ensino, bibliotheca pedagógica</i>. Campinas: Typ. 1909. 182 p.</p>	<p>INDICE Palestra I -3 II – Ensino de leitura – 11 III – Ensino de leitura – A palavra – 16 IV – Ensino de leitura – A sentença – 22 V – Ensino de leitura – A letra manuscrita – 28 VI – Ensino de leitura – O methodo fonético – 35 VII – Ensino de leitura – Applicaçõ de princípios – 43 VIII – Ensino de leitura – Applicaçõ de princípios – 53 IX – Ensino de leitura – Applicaçõ de princípios (conclusão) – 59</p>

	<p>X – Ortographia – 65 XI – Ensino da calligrafia – 70 XII – Falar com o lápis – 75 XIII – Falar com o lápis (continuação) – 79 XIV – Composição – 85 XV – Número – 91 XVI – Número (continuação) – 101 XVII – Arithmetica – 109 XVIII – Geographia – 119 XIX – Geographia (continuação) – 125 XX – Geographia – 133 XXI – Geographia – 138 XXII – A história – 151 XXIII – Exames – 151 XXIV – Governo escolar – 157 XXV – A educação moral – 165</p>
<p>MONTESSORI, Doctora. <i>Método de la pedagogia científica - el método de la pedagogia científica aplicado a la educació de la infancia en la “case dei bambini”</i>. Trad. Versão casteliana de Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial. 1918. 281 p.</p>	<p>CAPÍTULO PRIMEIRO – Consideraciones críticas Historia del metodo CAPÍTULO II – PARTE GENERAL Los métodos pedagógicos usados em las “case dez primeiro” EL AMBIENTE Ilustraciones prácticas Disciplina y libertad Independencia Los ñinos ante los premios y los castigos Libertad de desarrollo CAPITULO III – EJERCICIO DE VIDA PRACTICA Material de desarrollo CAPITULO IV – DE COMO DEBE SER LA LECTIONS DE LA MAESTRIA Paralelo com los antiguos sistemas LA SALUD Alimentación El crecimiento morfológico El hombre rojo y el hombre blanco CAPÍTULO V – LA NATUREZA EM LA EDUCACIÓN La educación de los movimientos La libre educación MATERIAL DE DESARROLLO Generalidades sobre el material para la educación de los sentidos Aislamiento de la cualidad única em el material Cualidades fundamentales comunes a todo lo que em el ambiente educativo rodea el ñino CAPÍTULO VI – LOS EJERCICIOS Como se há de iniciar al ñino em los ejercicios com el material procedimiento técnico para iniciar los ejercicios sentido Impresiones de temperatura impresiones de peso impresiones de las formas por el palpamiento. educación sensorial del gusto y del olfato CAPÍTULO VII – DISTINCIONES VISUALES MATERIAL: ENCAJES SÓLIDOS Y BLOQUES PERCEPCIÓN VISUAL DE LAS DIMENSIONES Material de colores conocimientos sensoriales de geometría – Los encajes planos y las figuras geométricas las tres series de cartones ejercicios com las tres series de cartones</p>

	<p>ejercicios para distinguir los sonidos el silencio</p> <p>CAPÍTULO VIII – GENERALIDADES SOBRE LA EDUCACIÓN DE LOS SENTIDOS</p> <p>CAPÍTULO IX – LA MAESTRA</p> <p>CAPÍTULO X – LA TECNICA DE LAS LECCIONES Primeira época: las iniciaciones Segunda época: las lecciones</p> <p>CAPÍTULO XI – LAS LECCIONES DOS TRES TIEMPOS</p> <p>CAPÍTULO XII – APLICACIONES ILUSTRATIVAS – GUIA DEL MATERIAL Encajes sólidos La guía del niño</p> <p>CAPÍTULO XIII – CONVERSACIONES ACERCA DE LOS PREJUICIOS La primeira comparación El orden</p> <p>CAPÍTULO XIV – LA ELEVACION El silencio – las abstracciones materializadas Paralelo entre la educación de niños normales y los mentalmente deficientes Paralelo entre nuestra pedagogía y la psicología experimental</p> <p>CAPITULO XV – EL LENGUAJE GRAFICO LOS ANTIGÜOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EL MECANISMO DE LA ESCRITURA Análisis de los movimientos de la mano que escribe</p> <p>CAPÍTULO XVI – PREPARACIÓN DIRECTA PARA LA ESCRITURA Análises de sus factores La inteligencia libre de mecanismos La lectura Ejercicios com literitos clasificados Mandamientos: lectura de frases</p> <p>CAPÍTULO XVII – EL LENGUAJE EN EL NIÑO Defectos del lenguaje debidos a falta de educación</p> <p>CAPÍTULO XVIII – ENSEÑANZA DE LOS NUMEROS E INICIACION EN LA ARITMETICA</p> <p>CAPÍTULO XIX – EL DIBUJO Y EL ARTE REPRESENTATIVO</p> <p>CAPÍTULO XX – LA INICIACION EM EL ARTE MUSICAL</p> <p>CAPÍTULO XXI – LA EDUCACIÓN RELIGIOSA</p> <p>CAPÍTULO XXII – LA DISCIPLINA EN LAS “CASE DEI BAMBINI”</p> <p>CAPÍTULO XIII – CONCLUSION E IMPRESIONES</p> <p>CAPÍTULO XXIV – LA CUADRIGA TRIUNFANTE Orden y grados em la presentación del material</p> <p>INDICE – 293</p>
<p>LAY, W. A. <i>Pedagogía experimental</i>. Trad. Jaime Ruiz Manent. Barcelona: Editorial Labor S.A. 1928. 187 p.</p>	<p>ÍNDICE</p> <p>A. Esencia y significación de la Pedagogía experimental</p> <p>I – Evolución de la Pedagogía experimental – 10</p> <p>II – Sobre los métodos de investigación y la esencia de la Pedagogía experimental – 18</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observación pedagógica – 18 2. Estadística pedagógica - 20 3. El experimento pedagógico - 21 4. Prejuicios - 27

	<p>5. Laboratorios pedagógicos - 34</p> <p>III – Esencia y objeto de la educación a la luz de la Pedagogía experimental como Pedagogía integral – 38</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Acción recíproca entre hipótesis, hechos y sistemas- 38 2. Puntos capitales correspondientes a las Ciencias naturales – 39 3. Puntos capitales correspondientes a las Ciencias culturales – 40 4. Los três campos de la Pedagogía integral – 41 5. Objeto y plan de la Pedagogía experimental como Pedagogía integral – 44 <p>B. Investigaciones sobre la teoría general de la educación.</p> <p>I – Sobre la Pedagogía individual – 47</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Herencia, talento, relaciones recíprocas - 47 2. Fluctuaciones en el desenvolvimiento, metamorfoses, relaciones recíprocas – 51 3. Pedagogía individual y mundial – 57 <p>II – Sobre la Pedagogía natural -58</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedagogía natural y Pedagogía mundial – 58 2. Fluctuaciones anuales de la atividade – 59 3. Fluctuaciones diárias em la atividade – 62 4. Mediciones de la fadiga, efectos de la luz y del calor – 64 5. El tempo atmosférico y el trabajo mental – 68 <p>III – Sobre Pedagogía Social – 70</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Posición econômica de los padres, desarrollo y rendimento de los niños – 70 2. Las circunstancias del sueño y sus efectos – 72 3. El abuso de alcohol y sus consequências – 73 4. El trabajo industrial de los niños y sus consequências – 75 5. Escuela y salud - 76 <p>C. Investigaciones sobre la doctrina de la enseñanza</p> <p>I – El plan orgánico de estúdios – 80</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sobre los fundamentos del plan de estúdio – 80 2. Relación recíproca de los objetos de la enseñanza – 88 <p>II – El sistema escolar armónico. La coeducación – 90</p> <p>III – Sobre el procedimiento docente – 94</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Móvil, interés y atención. Juegos – 94 2. Círculo de representación y tipos de comprensión – 101 3. La observación em las enseñanzas reales y formales – 109 4. Elaboración intelectual em las enseñanzas reales y formales – 120 5. La exposición en las enseñanzas reales y formales – 155 6. Enseñanza coletiva y enseñanza particular – 181 7. Trabajos en casa – 182 <p>- Índice alfabético - 185</p>
<p>SANTOS, Theobaldo Miranda. <i>Curso de psicologia e pedagogia - metodologia do ensino primário</i>. Vol. 10. Companhia Editora Nacional. 1950. 277 p.</p>	<p>PRIMEIRA PARTE – METODOLOGIA GERAL</p> <p>Método p.15</p> <p>Métodos pedagógicos p.25</p> <p>Evolução dos métodos pedagógicos p.33</p> <p>Classificação dos métodos pedagógicos p.45</p>

	<p>Processos didáticos p.55 Formas didáticas p.62 Modos didáticos p.72 Material didático p.78 A lição p.85 Métodos ativos e escolas novas p.93 Segunda parte – METODOLOGIA ESPECIAL – Metodologia da leitura p.139 Metodologia da escrita p.159 Metodologia da linguagem oral p.172 Metodologia da aritmética p. 188 Metodologia da geometria p.206 Metodologia da geografia p.212 Metodologia da história p.224 Metodologia das ciências naturais p.239 Metodologia dos trabalhos manuais p. 251 Metodologia do desenho p.269</p>
<p>PLANCHARD, Emile. <i>A pedagogia escolar contemporânea</i>. 3ª ed. Coimbra: Editora Coimbra. 1951. 501 p.</p>	<p>PRIMEIRA PARTE – CONTEÚDOS DAS CIÊNCIAS PEDAGÓGICAS 3-85 Capítulo I. Pedagogia, ciência e arte da educação 3-17 II. Pedagogia teleológica e pedagogia técnica 19-38 III. As divisões da pedagogia científica 39-70 IV. Problemas concretos 71-79 V. Pedagogia antiga, pedagogia nova 81-86 Segunda parte – BALANÇO ACTUAL DA PEDAGOGIA CIENTÍFICA Capítulo I. O movimento científico em pedagogia 89-120 II. Os campos da investigação científica: a contribuição biológica e médica 121-141 III. A contribuição sociológica 143-160 IV. Os estudos psicológicos 161-181 V. Os estudos psicológicos (continuação) 183-198 VI. Os estudos psicológicos (continuação) 199-222 VII. A psicologia dos inadaptados escolares 213-233 VIII. A psicopedagogia dos educadores 235-253 IX. O método dos testes 255-288 X. O método dos testes (continuação) 289-305 XI. Trabalhos de pedagogia experimental 307-323 Terceira parte – A PRÁTICA ESCOLAR ACTUAL Capítulo I. A educação nova II. A escola e o interesse 337-355 III. Concentração e coordenação 357-375 IV. A escola e a auto-actividade 377-390 V. A escola e a individualização pedagógica 391-417 VI. A escola e a vida social 419-441 CONCLUSÃO 443 BIBLIOGRAFIA E INFORMAÇÕES PRÁTICAS 447-481 ÍNDICE ONOMÁSTICO 483-489 ÍNDICE ANALÍTICO 491-500 ÍNDICE GERAL 503</p>
<p>FEITOSA, Miguel Alves. <i>Ensino Fundamental Primário e Secundário</i>. 1922. 115 p.</p>	<p>ÍNDICE Sem vaidade – 5 Ensino primário – 9 Ideal Commum – 11 Ensino pelos olhos – 19 O livro na escola – 59 Ensino secundário – 69 Curso gymnasial – 97</p>

<p>FILHO, Lourenço; TEIXEIRA, Anísio; LUZURIAGA, Lorenzo. <i>Escola nova (segunda phase da revista "educação")</i>. vol. I. nov./dez. n. 2-3. São Paulo: Órgão da Diretoria Geral do Ensino. 1930. 306 p.</p>	<p style="text-align: center;">PROGRAMMAS ESCOLARES</p> <p>LOURENÇO FILHO – A questão dos programmas (diretor geral do ensino) p. 81</p> <p>ANÍSIO TEIXEIRA – A reconstrução do programma escolar (ex-diretor da instrução pública na Bahia) p. 86</p> <p>LORENZO LUZURIAGA – Programmas escolares e planos de ensino da Alemanha e Austria (diretor-fundador da Revista de Pedagogia) p. 96</p> <p>PROGRAMMAS ESCOLARES DA FRANÇA p. 103</p> <p>PROGRAMMAS ESCOLARES DA ITALIA P. 115</p> <p>PROGRAMMAS ESCOLARES DA SUISSA P. 141</p> <p>ESCOLA ELEMENTAR "W. FRANCIS PARKER", EM CHICAGO p. 170</p> <p>Excerpto dos PROGRAMMAS DE MINAS GERAES P. 175</p> <p>PROGRAMMAS DAS ESCOLAS DO DISTRICTO FEDERAL P. 196</p> <p>CYRO DE FREITAS – Programmas para o ensino littoral (director do grupo escolar Villa Bella) p. 238</p> <p>VIRGINIA DE SA' FRANCO – Bases para organização dum programma de ensino globalizado (adjunta no grupo escolar "Miss Brown") p. 249</p> <p>LOURENÇO FILHO – Primeiro a saúde (director geral do ensino) p. 3</p> <p>DR. THOMAZ D. WOOD – A educação da saúde (presidente da comissão dos vinte e sete, de New York) p. 7</p> <p>DR. ED. CLAPARÉDE – Alumnos preguiçosos (professor na universidade de Genebra) p. 225</p> <p>ATRAVE'S DAS REVISTAS E JORNAIS P. 231</p>
<p>FILHO, Lourenço; WOOD, Thomaz; CLAPARÉDE, Eduard. <i>Escola nova (segunda phase da revista "educação")</i>. vol. II. Jan./fev. nº 1-2. São Paulo: Órgão da Diretoria Geral do Ensino. 1931. 308 p.</p>	<p>SUMMARIO</p> <p>Lourenço Filho (Diretor geral do ensino) – Primeiro a saúde – 3</p> <p>Dr. Thomaz D. Wood (Presidente da comissão dos Vinte e Sete, de New York) – A educação da saúde – 7</p> <p>Dr. Ed. Claparéde (Professor na Universidade de Genebra) – 225</p> <p>Através das Revistas e Jornais – 231</p>
<p>SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. <i>Revista de educação</i>. vol. XXX, nº 40-41. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. 1943. 296 p.</p>	<p>SUMÁRIO</p> <p>Sud Mennucci – Ler em sei horas – 3</p> <p>Joaquim Moreira de Sousa – Uma lição de Guerra sobre a Educação Rural – 6</p> <p>Máximo Moura Santos – Ensinar a ler – 20</p> <p>Maria Antonieta de Castro – A educação sanitária nas escolas – 24</p> <p>Paulo Monte Serrat – O que penso do ensino rural – 36</p> <p>Francisco Faria Netto – Educação Supletiva - 40</p> <p>Oscar Augusto Guelli – Programa de educação Cívica – 45</p> <p>Raimundo Pastor – O professor rural – 48</p> <p>Olavo de Carvalho – Mesa de leitura – 60</p> <p>Auxiliares Técnicas da Assistência Técnica do Ensino Primário – Jardins da Infância no Estado de São Paulo – 63</p> <p>Newton de A. Melo – Os que só almoçam – 69</p> <p>Urbana Abs – O desenho como fator educativo nas Escolas Primárias – 71</p> <p>J. Clazel – Prática de ensino nas escolas de professores – 74</p> <p>Oscar Vilaça – O ensino secundário – 77</p> <p>Matilde Brasileira – A leitura para aquisição de vocabulário – 81</p> <p>N. Sousa Pintc – A aprendizagem e as crianças anormais – 84</p>

	<p>João Rangel – Considerações e sugestões sobre o ensino primário em núcleos estrangeiros, especialmente japoneses – 88</p> <p>METODOLOGIA</p> <p>Geraldo Pinheiro Faria – O sistema Decroly – 100</p> <p>Adauto de Oliveira Serra – Método Ídeo-visual para o ensino de leitura , segundo Decroly – 105</p> <p>Cajuci A. Wanderley – Preparo de lições – 112</p> <p>Mário Pereira Bicudo – Sugestões para o Ensino de História – 114</p> <p>Leontina Silva Bush – Plano de ensino de Puericultura para o 4º ano primário – 116</p> <p>Maria Helena Preste Barra – O ensino da linguagem no curso primário – 122</p> <p>Vicente Peixoto – A linguagem oral no 4º ano primário – 136</p> <p>FATOS E INICIATIVAS – Posse do novo Secretário da Educação e Saúde Pública. 139. – Prof. Sud Mennuci, 142. – Diretoria do serviço de saúde escolar, 143. – O Serviço de relacionamento e o professorado, 143. – Jornais e Revistas escolares, 144. – Instituições particulares de ensino, 144. – Caixas escolares, 146. – Bolsas de estudo para auxiliares de alimentação, 146. – Campanha Pesquisa escolar, 152. – Grupo escolar de Porto de Ferreira, 155. – Livros e publicações, 159.</p> <p>HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL – 161</p> <p>ATRAVÉS DE REVISTAS – Desenho Infantil, 166. – A escola rural, 167. – Ensino rural em Sergipe, 168. – Missão Ruralista Escolar, 168. – Um documento curioso na história do café brasileiro, 169. A Sra Mosca e a Sra Pernilongo, 169. – A teoria dos “Quatro tipos fundamentais de desejos”, 171. – Ortografia, 172. – Portugal Descobridor, 175. – Quem descobriu a América?, 177. – As cidades mais importantes do Estado, 179. – O Ensino Normal e o Litoral, 180. – Um serviço importante, 182. – Escola Costa Rica e as Bibliotecas Públicas, 183. – Instituto de nutrição do escolar, 183.</p> <p>BIBLIOGRAFIA – 184</p> <p>MÚSICA E POESIA ESCOLAR – 187</p> <p>DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – Circulares – 191</p> <p>Legislação Escolar – 222</p>
<p>INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. <i>Revista brasileira de estudos pedagógicos</i>. vol. XXXIII. out./dez. n. 76. São Paulo: Centro Brasileiro de Pesquisa Educacionais. 1959. 306 p.</p>	<p>SUMÁRIO</p> <p>In memoriam:</p> <p>Heitor Vila-Lobos – 3</p> <p>Idéias e debates :</p> <p> A. Almeida Júnior, Ainda as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 5</p> <p>Anísio Teixeira, A nova lei de diretrizes e Bases: um anacronismo educacional? – 27</p> <p>João Educaro Vilalobos, O problema dos valores na formação e no funcionamento do sistema educacional brasileiro – 34</p> <p>Renato Jardim Moreira, A investigação social diante dos problemas educacionais brasileiros – 50</p> <p>W. D. Wall, Os exames e seus efeitos na educação – 59</p> <p>Documentação:</p> <p>Diretrizes e Bases da Educação nacional – 76</p> <p>Depois de 25 anos – Lourenço Filho – 132</p> <p>XXII Conferência Internacional de Instrução Pública – 134</p> <p>Normas para o Levantamento das Fontes da História da Educação no Brasil – 153</p>

	<p>Vida Educacional: Informação do país – 169 Informação do estrangeiro – 230 ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS: Adalberto Menezes de Oliveira, Física na Escola Secundária; Jaimme Tiommo e José Leite Lopes, Física na escola Secundária; Hermes Lima, Educação; Lúcio Costa, A arte e a educação; Maurice Herzog, Problemas atuais na adolescência; Roberto Escarpit, Pluralismo Espiritual e Pluralismo Temporal; Roberto Moreira, A batalha da educação se trava no ensino médio – 233 Atos oficiais: ATOS DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL – 267</p>
D'AVILA, Antônio. <i>Coleção de ensino normal - Práticas escolares</i> . vol III.	<p>ÍNDICE I – Educação Religiosa – 7 II – Educação Social – 41 III – Recreação como educação – 85 IV – Depois da escola primária – 115 V – Informação profissional – 126 VI – Orientação Profissional – 137 VII – Escola Primária e Escola Secundária – 150 VIII – Orientação Educacional – 161 IX – Ensinar a aprender – 178 X – Literatura infanto-juvenil – 210 XI – Folclore e educação – 234 Apêndice – 249 Índice de Autores – 261 Índice de assuntos – 265</p>
VERÍSSIMO, José. <i>Estudos de literatura brasileira</i> . 1ª série. Rio de Janeiro: H. Gamier. Livreiro-editor. 1901. 301 p.	<p>ÍNDICE I – A REVOLUÇÃO CHILENA E A QUESTÃO DA AMÉRICA LATINA. Sobre o livro Balmaceda, do Sr. Joaquim Nabuco – 1 II – A questão do casamento. A propósito do livro de uma sogra, do Sr Aluizio de Azevedo – 27 III – O POSITIVISMO NO BRAZIL. Sobre doutrina contra doutrina, do Sr. Silvio Romero – 51 IV – UM ROMANCE SYMBOLISTA. A Giovanina do Sr. Affonso Celso – 77 V – LITERATURA APRESSADA. A propósito da flor de sangue, romance do Sr. Valentim Magalhães – 107 VI – UM HISTORIADOR POLÍTICO. O Sr. Joaquim Nabuco – 133 VII – MARTINS PENNA E O THEATRO BRAZILEIRO. Sobre uma nova edição das suas comédias – 167 VIII – O SR. JOÃO RIBEIRO E LUIZ GUIMARÃES JUNIOR. Discurso recebendo o primeiro na Academia Brasileira – 191 IX – Alguns livros de 1895 a 1898 – 207</p>
HIGHET, Gilbert. <i>A arte de ensinar</i> . n.38. São Paulo: Edições Melhoramentos.	<p>ÍNDICE À margem de “A arte de ensinar” – 9 Prefácio – 19 I. INTRODUÇÃO – 23 O ensino continuamente se modifica Abrange muitas e diferentes disciplinas nas escolas e universidades; Tôda a gente o exerce na vida cotidiana; È tão difícil como importante; Èste livro é um resumo de métodos, não das disciplinas. II. O PROFESSOR – 28 Vantagens e desvantagens do magistério</p>

	<p>Requisitos do bom professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a matéria que ensina; - Gostar dela; - Gostar dos alunos; <p>Más escolas e maus alunos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os alunos; <p>Quanto aos mais jovens;</p> <p>Quanto aos indivíduos e tipos;</p> <p>Quanto aos excêntricos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer outras coisas: <p>O senso de humor, por exemplo;</p> <p>Qualidades do bom professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A memória; - A força de vontade; - A bondade. <p>III. OS MÉTODOS DO PROFESSOR – 86</p> <p>A preparação das lições:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planejamento; - Renovação dos conhecimentos. <p>A comunicação dos conhecimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os três métodos - A lição expositiva: <p>Dição;</p> <p>Notas de aula e seu uso;</p> <p>Cadência ou pontuação.</p> <ul style="list-style-type: none"> - O método “tutorial”: origem e objetivos; <p>Dificuldades;</p> <p>Importância;</p> <p>Procedimentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A explicação: <p>Os exames;</p> <p>Perguntas e debates;</p> <p>A competição entre alunos;</p> <p>Normas tradicionais;</p> <p>Os castigos.</p> <p>A fixação das impressões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A revisão dos conhecimentos; - A arguição; - Proposição de importantes problemas <p>IV. GRANDES MESTRES E SEUS DISCÍPULOS – 170</p> <p>Os Sofistas;</p> <p>Sócrates;</p> <p>Platão;</p> <p>Aristóteles e Alexandre;</p> <p>Jesus Cristo.</p> <p>Bons mestres e maus discípulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Boas escolas e maus graduados; - Bons pais e maus filhos; - A explicação e alguns remédios. <p>Professores da Renascença:</p> <p>Os mestres Jesuítas;</p> <p>Professores do século XIX e do começo deste século.</p> <p>Pais de grandes homens:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pais com profissões eruditas; - Simples amadores. <p>V. O ENSINO DA VIDA COTIDIANA – 246</p> <p>Pais e mães;</p> <p>Maridos e esposas;</p> <p>Administradores;</p>
--	---

	<p>Médicos em geral; Psiquiatras; Sacerdotes; Anunciantes, publicistas e propagandistas: - O ensino dado a prisioneiros de guerra pelos comunistas. Escritores e artistas; Princípios referentes ao ensino da vida diária. <i>Notas</i> <i>Índice alfabético</i></p>
<p>CRUZ, Noemia Saraiva de Matos. <i>Educação Rural</i>.n.2738. Rio de Janeiro: Edições Rio Branco. 1936. 200 p.</p>	<p>ÍNDICE Aos meus patrícios – 7 A guisa de Prefácio – 9 O ensino rural – 11 Procurando saber, para ensinar – 21 O clube agrícola escolar – 26 Em preparativos – 32 A fundação do clube – 34 Organização do clube – 37 As eleições pelo voto secreto – 40 A carteira de sócio do clube agrícola – 42 Aí reuniões – 46 Divisão do trabalho – 47 Os chefes de turma – 50 Cooperação – 51 As atividades rurais – 53 O começo da Nossa Granja – 56 Os livros da vida do Clube – 58 Silvicultura – 61 O dia da festa da árvore – 68 A árvore – 72 A avicultura – 75 A exposição de aves o prêmio <Taça Escolar>– 77 Horticultura e Floricultura – 81 A <Nossa Horta> e a horta dos sócios – 91 A festa da Natureza e a Terra – 94 A semana do inseto nocivo – 97 Cunicultura – 102 Apicultura – 107 Os prêmios de trabalho e aplicação – 115 As diversões – 121 Na Exposição Avícola da Indústria animal Em 8-6-1935 – 122 Uma visita geral a Exposição – 129 Sericultura – 133 Presentes oportunos – 137 O algodão – 140 Combate a saúva e ao cupim – 143 O trigo – 148 O milho – 152 Desenvolvendo o espírito de iniciativa dos meninos – 156 Influencia e Irradicação da Escola rural – 160 O 1º congresso do Ensino Rural Regional do Bolna – 167 Uma lembrança aos meninos do Norte – 170 Mensagem de amizade – 171 Amostras de sementes – 172 Sericultura – 173 Apicultura e Avicultura – 174 Desenhos ilustrados sobre o ensino rural – 175 As ferramentas, utensílios e as criações – 176</p>

	<p>Insetos nocivos – 177 Jornais – 177 Fotografias – 178 Aves de raça – 179 A exposição – 181 As opiniões – 181</p>
<p>ORGÃO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. <i>Revista de educação</i>. vol XXI/XXII. São Paulo: Imprensa Oficial. 1938. 263 p.</p>	<p>VICENTE PEIXOTO – O ensino da linguagem nos dois primeiros anos da escola primária p. 3 LUIZ DAMASCO PENA – Exames de 4º ano p.8 Jerônimo de Aquino Araújo – Sintaxe de colocação p. 15 ANTONIO DE PALMA GUIMARÃES – O problema psicológico do ensino de latim p. 23 DICIONÁRIO DE PEDAGOGIA LABOR – A música na escola p.34 OSCAR VILAÇA – O trabalho pessoal do aluno p. 38 ZIZI MOREIRA – como se deve fazer uma revista infantil p.41 ADALÍVIA DE TOLEDO – Curso primário e sua organização p. 46 FRANCISCO DA SILVA QUEIROZ – A decadência do ensino secundário p.57 RENATO DE ARRUDA PENTEADO – Seleção de classes p.60 Beatriz de Freitas – o ensino da caligrafia p. 63 EULÁLIA ALVES SIQUEIRA – Testes de rendimento escolar p. 76 LUIZ GONZAGA FLEURY – Súmula de lógica clássica p. 83 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – Circulares e despachos p. 91 FATOS E INICIATIVAS – Armando Araújo, 107. – O São Cristóvão da instrução pública , 109. – José Ribeiro Escobar, 113. – Carlos A. Gomes Cardim, 114. – diretoria do ensino, 117. – prédios para escolas primárias, 118. – ginásio bandeirantes, 122. – o ensino da música nos cursos ginásiais, 125. – biblioteca brasileira em buenos aires, 126. – excursão a cerâmica industrial de osasco, 127. – exames vestibulares, 129. – tribunal de apelação, 130. – unifoemização obrigatória do uso do lápis de côr, 133. – sugestões ao congresso pedagógico, 134. – constituição dos Estados Unidos do Brasil, 141. – simplificação ortográfica, 185. LEGISLAÇÃO ESCOLAR P. 190.</p>
<p>GOUÉ, M.Me. <i>Collecção pedagogia – como fazer observar nossos alunos</i>. Trad. Rita Amil de Rialva. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Cia – Editores. 1929. 291 p.</p>	<p>INDICE Nota explicativa – 7 Prefácio de E. L. Bouvier – 9 Introdução – 15 PRIMEIRA PARTE <i>Exercícios de observação e seu emprego na escola:</i> Sensações e observações espontâneas – 29 Observação voluntária desinteressada e methodica – 34 Lições de cousas. Suas falhas e insuficiências. As aulas passeios. Suas dificuldades e insuficiências – 41 Como fazer observar nossos alumnos – 42 A observação methodica deve interessar todos os sentidos – 45 Os exercícios de observação satisfazem a curiosidade da criança – 47 A observação bem dirigida ensina as crianças a distinguir o essencial dos detalhes – 48 Os exercícios de observação dos limites a idéas geraes – 49</p>

	<p>O que será a lição de cousas – 52 Modo de utilizar as questões do livro – 53 Exemplos a seguir – 55 Conselhos importantes – 57 Exercícios de recapitulação – 58 O desenho deve acompanhar e completa o exercício de observação – 60 Os exercícios de observação serão bem acolhidos pelas famílias – Resumo – 62 SEGUNDA PARTE <i>Exercícios práticos:</i> Março – Botanica geral I – Órgãos e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 65 II – Órgão e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 67 Botanica especial – Os cogumelos e os fetos – 70 O tomate – 71 A Uva e a videira – 72 A mandioca – 73 Agricultura e horticultura – 74 Zoologia – Os animais domésticos – 75 Os pássaros e os caracões – O corpo humano – 76 Questões diversas – O solo e as pedras – 77 Fenômenos físicos diversos – 78 O som – 79 Observações práticas – O sol, o dia e a noite – 80 Abril: Botanica geral I – Órgão e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 83 II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 85 Botanica especial – O mamoeiro – 86 O feijão – 88 Agricultura – 88 Zoologia Os animais domésticos – Os pássaros – 89 Os peixes – 90 O corpo humano – 91 Questões diversas – As pedras – 92 Princípio de Arquimedes – 93 Temperatura – O vento e a chuva – 94 Educação dos sentidos – Observações práticas – O sol, o dia e a noite – 96 Maio – Botanica geral – I – Órgãos e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 98 II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 100 Botanica especial – A laranjeira – 101 Agricultura e horticultura – 103 Zoologia – Os animais domésticos – As aves – 104 Questões diversas – As rochas. O giz – 105 O metais – O estanho, densidade, fusão – 106 Movimento do ar – A densidade – 107 O som – Refracção da luz – Vapor d'água – 108 Ebulição da água – A combustão – 109 As cinzas – 110 Observações práticas – A habitação – 111 As matérias têxteis e o couro – 111 A temperatura, o frio, o gelo – A lua e algumas constellações – 112 O sol, o dia e a noite – 113</p>
--	---

	<p>Junho – Botanica geral I – Órgãos e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 116 II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 117 Botanica especial – o cafeeiro – 119 A chicória – A figueira – 120 Zoologia – os animais domésticos – O coelho – 121 Os pássaros – 122 Os peixes – 123 Os insetos e as aranhas – O corpo humano – 124 Questões diversas – A iluminação – 126 A oxidação – A capilaridade – 127 O movimento do ar – O som – A temperatura – A geada – 128 O sol, o dia, a noite e a lua – 129 Julho – Botanica geral I – Órgão e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 131 II – Órgão e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 133 Botanica especial – As flores – 134 Agricultura e horticultura – 136 Zoologia – Os animais domésticos – 136 Os pássaros – 138 Os outros animais – 139 O corpo humano – 140 Questões diversas - Phenomenos physicos – 141 A vista e as imagens – 142 O ouvido e os sons – 144 O sol, o dia e a noite – 145 Agosto – Botanica geral I – Órgãos e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 146 II – órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 147 Botanica especial – Plantas medicinaes – 149 A dahlia – 149 A batata doce – Agricultura e horticultura – 151 Zoologia Os animais domésticos – 152 A galinha, o pato e o ganso. O ovo – 153 O aparecimentos dos pássaros e de outros animais – 155 O corpo humano – 156 Questões diversas. O som. Os metais. Acção das aguas – 157 O vento – O sol, o dia e a noite – 158 Setembro – Botanica geral I – Órgãos e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 161 II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 163 Botanica especial – O cará – 164 A embaúba – 165 O milho e a canna de assucar – A abobora – 166 Agricultura e horticultura – 168 Zoologia – Os animais domésticos – 168 Os passaros – 169 O pato e o ganso – O frango – 170 Os peixes – 171 As borboletas e as lagartas – 172 Questões diversas – 172 O sol, a noite e o dia – 173 Outubro – Botanica geral</p>
--	---

	<p>I – Órgãos e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 175</p> <p>II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 181</p> <p>Botânica especial – O íris – 185</p> <p>A cravina – 186</p> <p>O quiabo – 187</p> <p>Agricultura e horticultura – 187</p> <p>Zoologia – Os animais domésticos e selvagens – Os pássaros – 188</p> <p>As rãs – 189</p> <p>Os insetos. Os besouros e as moscas – 191</p> <p>As lagartas – 192</p> <p>As aranhas – 193</p> <p>Questões diversas – As tempestades – 193</p> <p>O dia e a noite. O sol e a lua – 193</p> <p>Novembro – Botânica geral</p> <p>I – Órgãos e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 195</p> <p>II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 198</p> <p>Botânica especial - os cereais – 201</p> <p>O íris – 202</p> <p>A papoula e o malmequer – 203</p> <p>As orquídeas – 204</p> <p>A saudade – 205</p> <p>Agricultura e horticultura – 205</p> <p>Zoologia – Os pássaros e os morcegos – As rãs – 206</p> <p>O caracol. A lesma – 207</p> <p>Os insetos – 208</p> <p>As borboletas – 209</p> <p>As lagartas – As formigas – 210</p> <p>Os gafanhotos – As aranhas – 211</p> <p>Questões diversas – A temperatura – 212</p> <p>O vento – o dia e a noite – 213</p> <p>A orientação – 216</p> <p>Dezembro – Botânica geral</p> <p>I – Órgão e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 217</p> <p>II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 220</p> <p>Botânica especial – O copo de leite – Os cereais – 223</p> <p>A batata inglesa – As labiadas – 225</p> <p>A espirradeira – O urucú – 226</p> <p>Agricultura e horticultura – 227</p> <p>Zoologia – Os pássaros – 228</p> <p>Os insetos – 229</p> <p>A mosca doméstica – 230</p> <p>A abelha e o marbondo – 232</p> <p>O grilo e a libélula (Lavadeira) – 232</p> <p>Os vermes – 233</p> <p>A fauna aquática – 234</p> <p>Questões diversas – A temperatura – 234</p> <p>O sol, o dia e a noite – 234</p> <p>Observações práticas – 235</p> <p>Janeiro – Botânica geral</p> <p>I – Órgão e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 237</p> <p>II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 239</p> <p>Os frutos seccos – 240</p> <p>Os frutos carnosos - 241</p> <p>Plantas vivazes e plantas anuais – 243</p>
--	---

	<p>Botânica especial – Os cogumelos – 243 As amoras e os morangos – 244 A cebola – O espinafre – 245 A tauchagem – O alho – 246 Agricultura e horticultura – 247 Zoologia – Os animais domésticos – O morcego – 248 As aves – 249 Os peixes – 251 Os insectos – Os mosquitos – 252 O caranguejo – O corpo humano – 253 Questões diversas - A água salgada – 254 A temperatura. O sol o dia e a noite – 254 Fevereiro – Botânica geral I – Órgão e função de nutrição: raízes, caules e folhas – 256 II – Órgãos e função de reprodução: flores, frutos e sementes – 258 Os frutos – 259 Botânica especial – A acácia – 260 A roseira brava – O espinheiro – 261 O manacá – Os cardos – 262 Agricultura e horticultura – 263 Zoologia – Os animais selvagens – Os pássaros - Fauna aquática - 264 Os insectos – As aranhas - 265 Questões diversas – O vento – 266 O sol, o dia e a noite – 267 Os cursos d'água – 268 TERCEIRA PARTE Exercícios de recapitulação Botânica geral – Grandes divisões do reino vegetal – 269 Órgãos e função de nutrição. A raiz – 269 O caule – 270 A folha – 271 Órgão e função de reprodução – multiplicação dos vegetais – 273 A flor – 273 Os verticilos florais – O cálice e a corolla – 274 Botânica especial – 276 Plantas sem flor – Os Gymnospermas – Monocotyledoneas – 277 Dicotyledoneas apétalos - Dicotyledoneas gamopétalos – 278 Monografias de plantas – 279 Zoologia – Vermes – Crustaceos – Arachnideos – Insectos – 280 Os moluscos – Os vertebrados. Os peixes – Os batráquios – Os réptis – 282 As aves – Os mamíferos – 283 Monografias de animais - 284 O corpo humano – 285 Órgãos dos sentidos – 286 O esqueleto – 287 Questões diversas – 288 O vento e as tempestades. As águas – 290 O movimento do sol - 291</p>
<p>VALLE, Sérgio. <i>O Grafismo no Ensino da Leitura</i>. São Paulo: Gráfica “Revista dos Tribunais”. 1939. 64 p.</p>	<p>SUMARIO 1. – O analfabetismo no Brasil – 11 2. – Obrigatoriedade bilateral – 14</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 3. – A escola ideal e a escola real – 17 4. – Adaptação ao meio escolar -18 5. – Testes para inteligência geral e a “maturidade específica” – 22 6. – Definição e valor da atenção. Atenção e brinquedo – 29 7. – Métodos de ensino – 33 8. – Aquisição e posse do alfabeto – 35 9. – Associação da análise do desenho de letras – 39 10. – A letra manuscrita e a letra tipográfica – 42 11. – Estudo comparativo das fôrmas das letras – 44 12. – Classificação dos sons da língua nacional – 46 13. – Diferenças flagrantes entre o inglês e o idioma nacional – 49 14. – C'est em forgeant qu'on devient forgeron – 50 15. Inspeção armada e inspeção desarmada – 53 16. – Resultados obtidos com o desenho das letras – 55 17. Direção para o uso do novo método – 58 <p>Conclusão – 61 Bibliografia – 64</p>
<p>PENTAGNA, Romanda Gonçalves; BASTOS, Aley Villela; RODRIGUES, Léa da Silva. <i>Compêndio de Pedagogia (de acordo com os programas: do Concurso de Ingresso no Magistério e das Escolas Normais) Didática e Psicologia, Metodologia, Práticas Escolares</i>. 3ª ed. São Paulo: Livraria Freitas Bastos S. A. 1965. 293 p.</p>	<p>DIDÁTICA GERAL Segunda Série (3 aulas semanais) I UNIDADE Planejamento do Ensino 1 – Conceito, importância, características e tipos de planejamento. 2 – Conceito, características, vantagens e esquema do Plano de Curso, do Plano de Unidade e do Plano de Aula. II UNIDADE Motivação da Aprendizagem 1 – Conceito, mecanismo psicológico, fontes e tipos de motivação. 2 – Técnicas e recursos de motivação. III UNIDADE Apresentação da Matéria 1 – Linguagem Didática: conceito, características, funções. 2 – Exposição Didática: conceito, etapas, características, técnica, modalidades. 3 – Meios intuitivos e auxiliares: a) Interrogatório Didático: conceito, histórico, valor, técnica, funções, tipos. b) Arguição Didática: conceito, valor tipos, o quadro-negro e sua utilização no ensino (histórico, tipos funções didáticas, fundamentos psicológicos, técnica). IV UNIDADE Fixação da aprendizagem 1 – Fixação: conceito, histórico, valor. 2 – Condições psicológicas da retenção da aprendizagem: principais leis da aprendizagem; principais fatores que condicionam a aprendizagem. 3 – Técnicas fundamentais da Fixação da Aprendizagem. a) Recapitulação Didática: conceito, objetivos, formas de recapitulação na Escola Tradicional e na Moderna, técnica. b) Exercícios e tarefas: conceito de cada; objetivos; técnica. c) Estudo dirigido: histórico, conceito, objetivos, técnica, vantagens e desvantagens.</p>

	<p>V UNIDADE</p> <p>Verificação da Aprendizagem</p> <p>1 – Conceito, importância e procedimentos da Verificação da Aprendizagem.</p> <p>2 – A prova clássica: oral e escrita.</p> <p>3 – A prova objetiva e a prova mista.</p> <p>4 – Organização de provas objetivas e mistas em face do programa da Escola Primária.</p>
<p>HUBERT, René. <i>História da Pedagogia</i>. Trad e Notas. Luiz Damasco Penna; J. B. Damasco Penna. Série 3ª. Vol.66. São Paulo: Companhia Editora Nacional.385 p.</p>	<p style="text-align: center;">ÍNDICE</p> <p>PREFÁCIO – VII</p> <p style="text-align: center;">PRIMEIRA PARTE</p> <p>OS FATOS PEDAGÓGICOS</p> <p>CAPÍTULO I – De alguns tipos pedagógicos antigos – 3</p> <p>1.O ponto de vista sociológico no estudo dos fatos pedagógicos, 3. - 2. A educação como iniciação ritual entre os primitivos, 6. - 3. A educação familiar na velha China, 12. - 4. A educação para formar o cidadão na cidade antiga. 17. - 5. A educação tecnológica e escolástica na Idade Média, 26.</p> <p>CAPÍTULO II – De alguns tipos pedagógicos modernos, do século XVI ao século XIX – 41</p> <p>1.Os pródromos da renovação pedagógica. A infância da Renascença e a da Reforma alemã, 41. -2. A pedagogia das ordens religiosas, 48. - 3. Os bosquejos revolucionários, 58. 4. O sistema napoleônico e a educação burguesa, 81. -5. As reformas democráticas em França, 88. - 6. A educação nos países anglo-saxões: Grã-Bretanha e Estados Unidos, 104. - 7. A educação na Alemanha, 122.</p> <p>CAPÍTULO III – De algumas instituições pedagógicas novas na época contemporânea – 129</p> <p>1.O movimento das escolas novas, 129. - 2. A educação comunitária na Rússia, 137. - 3. A educação totalitária na Alemanha, 150. - 4. A educação nacional-facista na Itália, 157. - 5. A reforma da educação na Inglaterra, 164. - 6. Os problemas pedagógicos em França, 170. - 7. Conclusões gerais, 183.</p> <p style="text-align: center;">SEGUNDA PARTE</p> <p style="text-align: center;">AS DOCTRINAS PEDAGÓGICAS</p> <p>CAPÍTULO I – Alguns exemplos de doutrinas antigas – 191</p> <p>1.Educação e práticas orientais, 191. 2. A pedagogia de Confúcio, 195. - 3. As origens da pedagogia doutrinária na Grécia, 200. - 4. O ensino socrático, 204. - 5. A educação platônica, 213. - 6. Aristóteles, 222.</p> <p>CAPÍTULO II – As principais doutrinas modernas – 227</p> <p>1.A Renascença: Erasmo Rabelais, Montaigne, 227. - 2. Radtke e Komensky, 244. - 3. John Locke, 250. - 4. A educação das moças: Fénelon e Mme. Maintenon, 255. - 5. Jean-Jacques Rousseau, 260. - 6. Os discípulos de Rousseau: Basedow, Pestalozzi, Froebel, 273.</p> <p>CAPÍTULO III – Os filósofos educadores – 285</p> <p>1.Kant, 285. 2. Fichte, 292. - 3. Herbart, 299. - 4. Spencer, 305. - 5. Renouvier, 313.</p> <p>CAPÍTULO IV – Algumas tendências da pedagogia contemporânea – 319</p> <p>1.Émile Durkheim, 319. - 2. William James, 328. - 3. John Dewey, 331. 4. Georg kerschensteiner, 340. - 5. Giovanni Gentile, 350. - 6. Alexis Carrel, 356. - 7. Aldous Huxley, 363.</p> <p>CONCLUSÃO – 371</p>

	<p>O sentido da evolução pedagógica, 371. – A função das doutrinas pedagógicas, 375. – O problema contemporâneo, 378. BIBLIOGRAFIA SUMÉRIA – 385.</p>
<p>ZARAGÜETA. <i>Pedagogia Fundamental</i>. Barcelona: Editorial Labor. 1943, 509 p.</p>	<p style="text-align: center;">ÍNDICE ANALÍTICO</p> <p style="text-align: center;">Introducción</p> <p>1.Orientación. – 2. El pedagogo, escultor de almas. – 3. Plan. LIBRO I. Postulados Pedagógicos (Ontología Pedagógica). 4.Postulados de la pedagogia. – 5. El educador e el educando. – 6. El educando como hombre. PARTE I . El educando como hombre 7.La trip vitalidade humana. SECCIÓN I. Vitalidad corporal (fisiológica) – 6 SECCIÓN II. Vitalidad Mental (psicológica) – 9 CAPÍTULO I – Mentalidad individual (Psicologia Individual) – 10 ARTÍCULO I – OBJETIVIDAD – 10 ARTÍCULO II – ACTIVIDAD – 12 ARTÍCULO III – SUBJECTIVIDAD – 42 CAPÍTULO II – Mentalidad social (Psicologia social) – 64 SECCIÓN III. Vitalidad humana (psicofisiológica) – 84 CAPÍTULO I. Conciencia del organismo – 85 CAÍTULO II. Conciencia y organismo – 87 PARTE II . El educando em su evolución 215. El educando a través de sus edades SECCIÓN I. Evolución individual – 110 CAPÍTULO I. La infância (Paidologia) – 110 ARTÍCULO I. CONSIDERACIONES GENERALES – 110 ARTÍCULO II. EN SU EJERCICIO – 198 ARTÍCULO III. ACTIVIDAD PURA – 200 CAPÍTULO III. Direcciones subjetivas – 202 CAPÍTULO IV. Instrucción y educación – 205 SECCIÓN II. Concepciones culturales – 217 CAPÍTULO I. Naturalismo (Vitalidad) – 218 CAPÍTULO II. Idealismo (Moralidad) – 224 CAPÍTULO III. Espiritualismo (Religiosidad) PARTE II . Limitaciones y anomalias de la realidade SECCIÓN I. Limitaciones – 234 CAPÍTULO I. Limitaciones objetivas – 235 CAPÍTULO II. Limitaciones de la actividad – 236 ARTÍCULO I. EM SU ESPECIFICACIÓN – 236 ARTÍCULO II. EM SU EJERCICIO – 238 ARTÍCULO III. EM LA ACTIVIDAD PURA – 239 CAPÍTULO III. Limitaciones subjetivas – 241 SECCIÓN II. Anomalías – 244 CAPÍTULO I. Anomalías de diversidade – 245 CAPÍTULO II. Anomalías de oposición – 247 ARTÍCULO I. OPOSICIONES OBJETIVAS – 248 ARTÍCULO II. OPOSICIONES DE LA ACTIVIDAD – 249 ARTÍCULO III. OPOSICIONES SUBJETIVAS – 252 CAPÍTULO III. Inmanencia y transcendência – 253 PARTE III . El ideal realizable SECCIÓN I. Em orden a la limitación – 256 CAPÍTULO I. De los objetos – 256 CAPÍTULO II. De la actividad – 260 ARTÍCULO I. PUNTO DE VISTA SOCIOLÓGICO – 260 ARTÍCULO II. APLICACIONES PEDAGÓGICAS – 268 CAPÍTULO III. De los sujetos – 274 SECCIÓN II. Em orden a las anomalias – 278</p>

	<p> CAPÍTULO I. De diversidad – 278 ARTÍCULO I. DIVERSIDAD VOCACIONAL – 279 ARTÍCULO II. DIVERSIDAD SEXUAL – 281 ARTÍCULO III. DIVERSIDAD NACIONAL – 283 ARTÍCULO IV. DIVERSIDAD EVOLUTIVA – 287 CAPÍTULO II. De oposición ARTÍCULO I. OPOSICIONES DE DOCTRINA – 289 ARTÍCULO II. OPOSICIONES DE CONDUCTA – 299 LIBRO III. Normas pedagógica (Técnica pedagógica) CAPÍTULO I. Psicología y Pedagogía – 324 CAPÍTULO II. La Psicología – 327 CAPÍTULO III. La Psicometría – 332 PARTE II. Actuación consiguiente SECCIÓN I. Por los objetos – 345 SECCIÓN II. Sobre la actividad – 347 CAPÍTULO I. Em orden a la especificación (comprender) – 347 ARTÍCULO I. EN LA FUNCIÓN COGNOSCITIVA – 350 ARTÍCULO II. EM LA FUNCIÓN ESTIMATIVA – 374 ARTÍCULO III. MUTUALIDAD COGNOSCITIVOESTIMATIVA – 379 ARTÍCULO IV. EM LA FUNCIÓN SIGNIFICATIVA – 385 ARTÍCULO V. EM LA FUNCIÓN DEL HACER – 387 II. Procedimientos psicopedagógicos – 390 ARTÍCULO I. PROCEDIMIENTOS CUANTITATIVOS – 391 ARTÍCULO II. PROCEDIMIENTOS CUALITATIVOS – 391 CAPÍTULO II. Em orden al ejercicio (aprender) – ARTÍCULO I. DE LAS FUNCIONES MENTALES – 406 ARTÍCULO II. DE LA FUNCIÓN PSICOMOTRIZ – 424 CAPÍTULO III. Em orden a la actividad pura – 429 ARTÍCULO I. DISCIPLINA POR LA ACTIVIDAD – 429 ARTÍCULO II. DISCIPLINA DE LA ACTIVIDAD – 432 CAPÍTULO IV. Instrucción y educación: el juego – 445 SECCIÓN III. Por los sujetos – 450 CAPÍTULO I. Autodidactismo – 450 CAPÍTULO II. Heterodidactismo – 454 CAPÍTULO III. La voluntad pedagógica – 467 PARTE III. Organización pedagógica – SECCIÓN I. Em su aspecto categorial – 476 CAPÍTULO I. Ordenación espacial – 476 ARTÍCULO I. ORDENACIÓN INTRAESCOLAR – 478 ARTÍCULO II. RELACIONES INTERESCOLARES – 482 ARTÍCULO III. RELACIONES CIRCUMESCOLARES – 484 ARTÍCULO IV. ORDENACIÓN SUPRAESCOLAR – 485 CAPÍTULO II. Ordenación temporal – 486 ARTÍCULO I. PARA EL ALUMNADO – 487 ARTÍCULO II. PARA EL PROFESSORADO – 498 SECCIÓN II. En su aspecto jurídico – 503 CAPÍTULO I. Lo jurídico-político – 503 CAPÍTULO II. Lo jurídico-económico – 509 </p>
<p>LAY, W. A. <i>Manual de Pedagogía</i>. Trad. Lorenzo Luzuriaga. Ed. 2ª. Madrid: Revista de Pedagogía, 1931, 214 p.</p>	<p> Índice A. TEORÍA DE LA EDUCACIÓN I. Naturaleza e problema de la educación – 5 II. Condiciones de la educación – 22 III. Medios de la educación – 53 </p>

	<p>IV. Forma de la educación. Centro de educación – 76</p> <p>B. TEORÍA DE LA INSTRUCCIÓN</p> <p>I. Naturaleza de la instrucción – 79</p> <p>II. Fin de la instrucción – 80</p> <p>III. Las materias de enseñanza – 83</p> <p>IV. Los procedimientos de enseñanza – 109</p> <p>V. Las formas de enseñanza – 120</p> <p>VI. Los métodos de aprender – 136</p> <p>VII. Las unidades de enseñanza y los grados formales – 138</p> <p>C. ORGANIZACIÓN ESCOLAR</p> <p>I. Organización de las escuelas – 161</p> <p>II. Higiene escolar – 186</p> <p>III. Administración escolar – 212</p> <p>IV. Bibliografía para el estudio ulterior – 214</p>
--	---

QUADRO: Planejamento de Curso e Disciplina

PLANEJAMENTO	CURSO	DISCIPLINA OU OBJETIVOS/ANO	HORAS	CONTEÚDO
Planejamento de Estágio	Curso colegial Normal 3ª série	Teoria e Prática da Educação Primária 2º Semestre 1971	68h/4 horas semanais de atividades	<p>- Estágio de observação do curso primário anexo e instituições da própria escola – agosto/setembro: 32 horas a) observação de classes b) recreio dirigido c) escrituração escolar d) caixa escolar, cozinha escolar, biblioteca, museu etc.</p> <p>- Estágio de regência de classe – outubro/novembro 36 horas) execução pelos alunos mestres dentro do calendário fixado em conjunto com o corpo docente do curso primário anexo e sua direção, tendo em vista os horários disponíveis no bimestre.</p>
Planejamento de currículo e Planejamento de Ensino 1971	Magistério Primário	Objetivos Educacionais Teoria e Prática da Educação Primária		<ol style="list-style-type: none"> 1. Ensejar formação específica para o magistério primário (ensino de 1º grau, da 1ª até a 4ª série) propiciando oportunidades de aquisição e aplicação de conhecimentos especializados naquele nível de estudos. 2. Proporcionar formação profissional condizentes com as exigências do ensino de 1º grau nas suas quatro primeiras séries, credenciando o futuro professor a adquirir e aplicar modernas técnicas Didáticas. 3. Através dos estágios supervisionados propiciar condições de vivência real aos alunos junto ao Curso primário Anexo, realizando atividades complementares de observação de classes, participação e regência.
Planejamentos das Atividades Complementares do Curso Colegial	3º Colegial Normal	Teoria e Prática da educação Primária	40 horas Semestrais	<p>ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ESTÁGIO OBSERVAÇÃO DE

Normal. 1972				<p>Local: Curso Primário Anexo Atividades: a) observação de classes b) observação de aulas c) funcionamento das instituições auxiliares da escola.</p> <p>2. ESTÁGIO DE PARTICIPAÇÃO Local: Curso Primário Anexo Atividades: a) participação nos trabalhos de classe b) participação das atividades escolares programadas pela direção do curso c) iniciação na prática de escrituração escolar.</p>
Planejamento das Atividades Complementares do Curso Colegial Normal 1972	4º Colegial Normal	Teoria e prática da Educação Primária	80 horas Semestrais	<p>ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS</p> <p>1. ESTÁGIO DE LEGISLAÇÃO DO ENSINO a) estudos das leis e regulamentos sobre o ingresso de professores primários b) estudos das leis e regulamentos sobre a remoção de professores primários c) estudo dos principais dispositivos da legislação do ensino: substituição em geral, registro de faltas, direitos e deveres do professor primário</p> <p>2. ESTÁGIO DE REGÊNCIA Local: Curso Primário Anexo Atividades: a) direção de classes b) regência de aulas c) visitas a outras escolas da região</p> <p>3. ESTÁGIO DE ESCRITURAÇÃO ESCOLAR a) correspondência oficial b) escrituração de livros de matrícula, chamada, resumos mensais, mapas, etc.</p>
Planejamento 1976	Área de Educação. Coordenador: Mário Nelli. Professores: Ryoko Suzuki; Maria Nelli	Disciplinas: Teoria e Prática da Educação Primária; Psicologia Aplicada a Educação; Teoria Geral da Educação; Biologia Aplicada a Educação; História da Educação e Educação Brasileira; Sociologia Aplicada a Educação		<p>OBJETIVOS DAS DISCIPLINAS DA ÁREA = PRÁTICA DE ENSINO: Observar se o aluno é capaz de : Alcançar a formação específica para o magistério (ensino de 1º grau – 1ª a/ 4ª série); mediante aproveitamento das oportunidades para aquisição de conhecimentos especializados, naquele nível de estudos (objetivos das disciplinas de curso). Conhecer a escola de 1º grau (1ª a 4ª série), definindo-lhe a amplitude, organização e funcionamento, debaixo de seus múltiplos aspectos, adquirindo condições de vivência real, através dos estágios supervisionados e através das</p>

				<p>atividades complementares do Curso Normal.</p> <p>Definir, selecionar e utilizar didáticas modernas, credenciando-se ao suficiente exercício do magistério e integrando –se progressivamente ao futuro campo de ação.</p> <p>(Os objetivos acima especificados são Objetivos da Disciplina na 3ª e 4ª Séries do Curso).</p>
Planejamento de Currículo e Planejamento de Ensino 1972	Curso Normal	Objetivos Educacionais de Teoria e Prática da Educação Primária		<ol style="list-style-type: none"> 1. Ensejar formação específica para magistério primário (ensino de 1º grau, da 1ª até 4ª série)propiciando oportunidades de aquisição e aplicação de conhecimentos especializados naquele nível de estudos. 2. Proporcionar formação profissional condizentes com as exigências do ensino de 1º grau nas suas quatro primeiras séries, credenciando o futuro professor a adquirir e aplicar modernas técnicas didáticas. <p>Através dos estágios supervisionados propiciar condições de vivência do real aos Alunos junto ao Curso Primário Anexo, realizando atividades complementares de observação de classes, participação e regência.</p>
Planejamento de Currículo e Planejamento de Ensino 1972	Curso Normal	Objetivos das séries iniciais do ensino de 1º Grau. (Curso Primário Anexo ao I.E.E. Leônidas do Amaral Vieira”).		<p>As séries iniciais do ensino de 1º grau apresentam ao aluno as primeiras condições ordenadas para o complexo e permanente aprendizado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificação como mundo físico; - participação responsável com a sociedade e a Pátria; - desenvolvimento e enriquecimento da sensibilidade.
Planejamento de Currículo e Planejamento de Ensino 1972	Curso Normal	Objetivos Educacionais das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau		<p>A – Em relação aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem, instrução, integração e mudança comportamental. <p>O ensino deve propiciar condições para que a criança:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Desenvolva hábitos e atitudes adequadas em relação à saúde e desenvolvimento físico. 2- Raciocine com lógica e clareza 3- Aprenda a ler, escrever e calcular com precisão de desembaraço. 4- Adquira conhecimentos adequados a seu nível de desenvolvimento. 5- Desenvolva a criatividade. 6- Tenha responsabilidade. 7- Desenvolva sociabilidade <p>B – Em relação aos pais:</p>

				<p>- Intensificar o entrosamento pais-professores-alunos.</p> <p>C – Em relação ao Corpo Docente:</p> <p>- Continuar proporcionando ao Corpo Docente condições para a plena execução de sua tarefa.</p>
Planejamento de Currículo e Planejamento de Ensino 1972	Curso Normal	Prioridades das séries iniciais do ensino de 1º Grau para 1972.		<p>1 – Pretendemos tornar o ensino menos acadêmico, visando mais as atividades dos alunos.</p> <p>2 – Continuar atendendo os alunos sob os aspectos: alimentação, assistência médica e dentária, material escolar e uniforme.</p> <p>3 – Incorporar as classes de Educação Infantil ao prédio I.E.E., para que os alunos e professores das mesmas possam receber melhor atendimento.</p> <p>4 – Aquisição de material didático: mapas, cartazes sobre as diferentes áreas, mimeografo, giz de cor, jogos de recreação para o Pré-Primário e Primário.</p>

QUADRO: Planejamento de Currículo e de Ensino

DISCIPLINA	OBJETIVOS INSTRUCCIONAIS	CONTÉUDO	ESTRATÉGIA	AVALIAÇÃO
2º Grau 3ª Série Normal Teoria e Prática da Educação Primária 1972	Conhecer o valor da disciplina, a organização do ensino, a estrutura da Secretaria da Educação e a Política Educacional do estado. Condições de funcionamento da rede escolar do Estado: exigências mínimas sob o prisma pedagógico. Aquisição de conhecimento que permitam compreender o trabalho do professor, as várias etapas da atividade docente e as técnicas utilizáveis. Dotar o normalista de condições para conhecer e selecionar as técnicas de ensino, saber aplica-las e iniciar-se na atividade docente.	Importância da Prática do Ensino Estrutura didática e administrativa do sistema educacional de ensino. Conceitos, objetivos, currículos e normas do ensino de 1º grau. A escola elementar: organização; o edifício escolar, a organização das classes, a seleção dos alunos, decoração e mobiliário, tipos de escolas e classificação. O ciclo docente: planejamentos, direção e controle da aprendizagem. Técnicas de avaliação. Métodos e técnicas de ensino: classificação geral dos métodos didáticos. Aulas práticas de treinamento.	Análise de documentos legais e debate. Visitas a escolas da comunidade. Relatórios. Discussões. Sínteses. Exposição oral. Debates. Sumários. Pesquisas, estudo dirigido, debates e resumo. Aula no Primário Anexo.	Provas bimestrais para aferição do rendimento escolar. Assunto : A lei 5692/71. Relatório de visitas e atividades. Prova sobre organização escolar. Valorização das mudanças comportamentais. Provas sobre as fases da aula. Escrita de livro de comemorações escolares com atribuição de notas. Prova escrita sobre metodologia e notas pelas aulas práticas executadas.
Teoria e Prática da Educação primária 2º Grau 4ª Série Normal	Estudo e divulgação da lei da reforma do ensino e conhecimento da organização educacional	Organização atual do ensino de primeiro grau. Noções de	Consulta a textos legais. Análise de leis, currículos e programas.	Aferição do rendimento escolar por processos objetivos de medida (testes

1972	<p>paulista e do Brasil. Compreensão, da necessidade e valor do trabalho docente a partir de um planejamento inicial. Domínio de técnicas. Iniciar o futuro professor no conhecimento e utilização dos princípios metodológicos e didáticos que norteiam o trabalho docente. Conhecimento e prática da escrituração de livros e documentos escolares.</p>	<p>planejamento didático. Metodologia e Didática Geral e Especial das diversas áreas de estudo. A alfabetização, a leitura e a escrita. Noções de escrituração escolar e correspondência oficial.</p>	<p>Pesquisas e debates. Exposição oral e sínteses. Aplicação dos princípios estudados, em aulas práticas do primário anexo. Organização de pastas e livros de escrituração.</p>	<p>bimestria. Assunto: a atual organização do ensino). Valorização constante das atividades extra-classe. Prova sobre planejamento do ensino. Mudanças comportamentais. Prova sobre metodologia. Aulas de treinamento. (Regência de classes). Escrituração escolar prática com atribuição de notas. Aulas práticas com notas.</p>
Teoria e Prática da Educação 2º Grau 3ª série 1976	<p>O aluno compreenderá a necessidade da disciplina, seus objetivos e processos. Tomará conhecimento da Lei 5692, em seus aspectos principais e dos elementos necessários a obra didática. O aluno aprenderá a conhecer as condições de funcionamento da rede escolar do Estado e as exigências mínimas no campo pedagógico. O aluno conhecerá as várias etapas da atividade docente e as técnicas que podem ser utilizadas em cada uma delas. O aluno tomará conhecimento de princípios da Metodologia Geral, tendo também a oportunidade de aplicar praticamente os conhecimentos teóricos.</p>	<p>Importância da Prática de ensino no Curso Normal – Objetivos e Processos. A reforma do ensino (Lei 5692). Os Elementos Didáticos. A Escola: organização, prédio escolar, classes, seleção dos alunos, decoração e mobiliário, tipos e classificação das escolas paulistas. O ciclo docente: planejamento, direção e controle da Aprendizagem. Métodos e Técnicas didáticas. Noções de Metodologia Geral. Aulas Práticas.</p>	<p>Discussão, debates, organização de sumários. Discussão, Debates, Exposição oral, visitas a escolas da comunidade. Relatórios. Exposição Oral, debates e discussões, organização de sumários, preparação e apresentação de Aulas-modelo.</p>	<p>Prova escrita, observação do interesse e participação. Apresentação de relatórios.</p>
Teoria e Prática da Educação Primária 2º Grau 3ª Série do Curso Normal 1973	<p>Conhecer o valor da disciplina no curso, a atual organização de ensino paulista, estrutura administrativa da Sec. Da Educação e a Política educacional do Estado de São Paulo. Condições de funcionamento da rede escolar do estado. Exigências mínimas sob o prisma pedagógico. As várias etapas de atividade docente e as técnicas utilizáveis. Seleção das técnicas</p>	<p>Importância da prática de ensino no Curso Normal. Estrutura didática e administrativa de sistema educacional de ensino de 1º grau. Análise dos programas. A escola: organizações e instalações, as classes, decorações, mobiliário, a seleção dos alunos, tipos e classificação das escolas. O ciclo docente: planejamento, direção e</p>	<p>Análise de documentos legais. Debates. Discussão em grupo. Visitas a escolas da comunidade. Relatórios. Debates. Resenhas. Pesquisas. Exposição Oral. Pesquisa. Discussão. Sumários. Pesquisas bibliográficas. Estudo dirigido. Debates. Resumos escritos.</p>	<p>Provas bimestrais para aferição de rendimento escolar: a lei 5692, os programas de ensino básico paulista. Relatórios de visitas e atividades. Seminários de estudos. Prova: organização escolar. Valorização das danças comportamentais. Prova: fases da aula. Aulas práticas no curso Primário Anexo. Escrituração de livros escolares.</p>

	didáticas aconselháveis e sua utilização na prática de ensino.	controle de aprendizagem. Métodos e técnicas de ensino: Classificação geral dos métodos didáticos. Aulas práticas de treinamento.		
Teoria e Prática da Educação Primária 2º Grau 4ª Série do Curso Normal 1973	Estudo e divulgação da lei da reforma de ensino e conhecimento da atual organização educacional brasileira. Necessidade de planejamento de ensino para o trabalho docente. Domínio das técnicas. Conhecimento e utilização dos princípios metodológicos e didáticos que norteiam a atividade docente, especificamente da leitura e escrita nas classes iniciais do ensino básico. Idem quanto às aulas de matemática, Estudos Sociais e Ciências no Ensino de 1º grau. Conhecimento e prática da escrituração de livros e documentos escolares.	Organização atual do ensino de 1º grau. Análise da lei 5692. Noções de planejamento didático. Metodologia Didática Geral e Especial. Os métodos, processos e formas e modos de ensino e as diversas áreas de estudo. A língua Pátria, a Linguagem e a Alfabetização. Metodologia e Didática Geral e Especial da Matemática, Estudos Sociais e Ciências. Noções de Escrituração Escolar e Correspondência Oficial.	Consulta a textos legais. Análise de currículos, leis e programas. Pesquisas e debates. Exposição Oral. Sínteses escritas. Aplicação dos princípios estudados, em aulas práticas do Curso Primário Anexo. Aplicação da teoria estudada, em aulas práticas. Organização de pastas e livros de escrituração escolar.	Aferição de rendimento escolar por processos objetivos (testes: lei 5692) Valorização constante das atividades extra-classe. Prova: Planejamento. Mudanças Comportamentais. Seminário e prova sobre metodologia. Aulas de treinamento (regência de classes). Prática de escrituração escolar.

APÊNDICE B – Relatos Oraís dos ex-professores – Curso Normal do Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo-SP (1953-1975).

<p>Entrevista com a ex-professora R. O. S. Data: 05/12/2013 Local: Residência da entrevistada Entrevistadora: Viviane Cássia Teixeira Reis (mestranda em Educação – FFC – UNESP/Marília).</p>	
TEMÁTICA	RELATO
A	
<i>Formação</i>	<p>A minha trajetória foi o seguinte, eu fiz até a 5ª série, naquele tempo se falava a 1ª série do ginásio em Garça, depois eu fui embora para Londrina, meus pais mudaram para Londrina, aí eu terminei o antigo ginásio, e depois eu fui para São Paulo Capital, prestar, naquele tempo era necessário que se fizesse uma prova, para ver se conseguia fazer o primeiro ano normal. Aí, eu passei, fiz o 1º normal, o 2º e 3º, lá em São Paulo. Era no Colégio Estadual Alexandre de Gusmão, que era na Rua Bom Pastor, hoje eu sei que é outra rua, que eu já fui até lá, mas não me lembro o nome da rua. Depois meu pai não quis mais que eu ficasse em São Paulo, porque ele dizia que na hora que eu me casasse eu quase não teria a companhia deles, e me levou de volta para Londrina. Lá em Londrina, o único curso que me interessava era Pedagogia, passei, agora já nem me lembro o ano, viu. Mas, aí eu passei em Pedagogia, me formei em 1967, tanto é que nós tivemos uma reunião esses dias dos sobreviventes, de 46 anos de formatura. Então me formei em 1967, e já lecionava matemática naquela ocasião, porque Pedagogia dava direito à matemática. Eu dava aula de matemática e desenho geométrico. Fiz Pedagogia na UEL, e terminei em 1967, daí eu me casei em 1968 e vim morar aqui em Santa Cruz, e comecei a lecionar lá no Instituto de Educação do “Leônidas do Amaral Vieira”. Comecei com 12 aulas, e terminei com 28, logo em seguida já tinha 35, 36 aulas, e minha intenção era terminar minha matemática, porque eles deram direito à matemática do 1º ciclo e não do 2º. Eu tinha duas amigas que fizeram matemática, então eu tinha também vontade de fazer matemática, porém tive um filho atrás do outro, e acabei não fazendo mais nada.</p>
<i>Atuação</i>	<p>No Instituto eu comecei com Didática, Psicologia, naquele tempo tinha também Estatística, eu lecionei Estatística também, dei aula no curso de administração escolar. E também dei aula no curso de aperfeiçoamento que era depois do Normal, eram classes que eram bastante concorridas e nós só tínhamos alunos que eram professores, principalmente administração escolar, se eu não me engano, eram dois anos que elas faziam administração escolar. Eu dei aula vastamente, na maioria das disciplinas, cheguei a dar aula até de Educação Comparada, antigamente tinha essas matérias e depois foi distribuído de uma forma diferente. Eu preparava as aulas, e também dei Biologia aplicada a Educação, tudo eu pesquisava, eu tinha muitos livros da faculdade, eu passava a manhã inteira pesquisando para eu poder dar aula, porque eram aulas assim, diferenciadas, Psicologia, educação comparada, era isso, era aquilo. Então eu estudei muito. Aí, em 1970 eu prestei um concurso, na área de educação, foi o último, nunca mais eu prestei outro porque não houve, e eu cheguei a passar, deixa eu ver, se eu não me engano, em 100º, 30º lugar, como eu não tinha curso nenhum fora a Pedagogia, eu fui para 230º lugar, então os lugares que se tinha para escolher era na região entre Paraná, São Paulo, Mato Grosso, os lugares que sobraram foram lugares muito longe de Santa Cruz. E então, meu marido não me deixou escolher, eu estava com dois filhos pequenos, então ele me disse para ficar no Leônidas. Sempre sobrava vagas, então eu acabei tendo meu registro de trabalho, e praticamente quando eu me aposentei, foi pelo CLT, você nem lembra que isso existiu, então eu tive carteira assinada, se eu não me engano em 1974, e daí para frente eu tive outros tipos de direitos, mas a aposentadoria foram 25 anos, eu tinha 5 anos lá no Paraná, eu dava aula e estudava Pedagogia. Eu fiquei o tempo inteiro no Leônidas e me aposentei lá, teve um intervalo em que eu dei aula no Genésio Boa Morte, de matemática, para crianças, de 5ª série até 8ª série. E no Leônidas também dava aula de matemática para crianças, e também na área da Educação, sempre completava, eram 44 aulas.</p>
<i>Formação Continuada</i>	<p>Sim, havia formação que a escola dava, agora eu não me lembro a época, em 1970, chama-se do Verdão, e a gente teve o curso de 1 mês, para o estado de São Paulo inteiro, os alunos estavam em férias, e nós estávamos sendo preparados para usar o tal do Verdão, e esse Verdão vinha com os objetivos, com conteúdo, era tudo direcionado, não era ruim não, usei muito. E na área do magistério, tinha uns livros que eu entreguei para sua professora. Mas os livrinhos verdes, a gente</p>

	<p>tinha conteúdo todo desenvolvido, às vezes pelo menos citado.</p>
<p><i>Motivação para escolha da profissão</i></p>	<p>É uma coisa impressionante, naquele tempo de 1956, 1957, todas as mulheres procuravam o magistério, eu não sei porque na minha cabeça, só era o magistério, nunca pensei em fazer outra coisa, naquele tempo tinha científico, e sempre foi o magistério para mim, parece que eu gostava mais, qualquer coisa mais ou menos semelhante.</p>
<p><i>Conteúdo da disciplina</i></p>	<p>Meu objetivo era sempre pensar que nossas alunas fossem alfabetizadoras, primeiro de tudo alfabetizadoras. Eu adotava até um caderno de caligrafia, para que elas tivessem letra pedagógica, eu passava na lousa aqueles traços todos. Nossa, naquele tempo as alunas eram excelentes, dentro da minha trajetória eu vou explicando que as alunas eram diferentes, elas tinham objetivo, e eu tinha o meu, que era formá-las de forma que fossem boas professoras. Eu tinha orgulho, porque elas passavam em concurso, passavam em tudo o que elas queriam, já praticamente estão todas aposentadas, mas eram show de bola. Olha, a primeira vez que eu me aposentei foi em 1988, 1989, até aquele momento as minhas alunas eram batalhadoras, tinham o objetivo de querer dar aula, e a gente em Didática, todas as aulas eram voltadas para que elas fossem boas alunas, para que elas pudessem transmitir, para que elas pudessem ser alguém, e entrar no magistério e darem aulas, e dar conta do recado. A gente tinha uma garra, nós tínhamos, não era apenas eu, todas as professoras. Em matemática, por exemplo, nós tínhamos uma colega, a parte pedagógica ficava comigo, didática da matemática, mas no 1º e 2º anos, elas tinham matemática mais voltada para área da educação, e que a gente queria que elas soubessem dar aula, eu me lembro tão bem, no caso da divisão tem praticamente dois processos: você divide, ou por um processo mais rápido, que já vai direto, ou tem aquele processo longo, que tem a sobra, eu sempre disse, vocês fazem aquilo que vocês tem confiança para transmitir para as crianças, não adianta nada eu falar, faça esse processo, mas se elas tem dificuldade então não dá certo. A gente só pensava nas alunas, essa foi a primeira fase, depois eu voltei na outra fase, dando Didática mesma coisa, eles não conseguiram professor, ainda os alunos eram muito bons, eram excelentes, gente com objetivo, gente com vontade de ser alguma coisa. Em 1996, eu prestei um concurso dentro da diretoria e fui coordenadora, então de lá até eu sair, eu fui coordenadora, e nosso magistério acabou em 2005, se eu não me engano. Ai que alunas horrosas, e não foram todas minhas alunas, mas uma parte sim, semianalfabetas, porque virou aquela coisa da progressão continuada, que eu sou contra, primeiro de tudo por causa dos pais, os alunos repetem os pais se preocupam, mas se o aluno não repete, os pais não estão nem aí. Agora nós temos essa cambada de alunos semianalfabetos, e naquele tempo já vinham assim para o magistério, e eu ficava desesperada, alguns alunos bons, mas 80% ruim, porque não gosta de matemática, não gosta de química, não gosta de física, então veio para área de humanas. Quando acabou o magistério eu fiquei muito feliz, eu não estava acostumada, porque eu sai do Instituto que formava aqueles professores maravilhosos, que aliás eu tenho alunas no Mato Grosso secretária da educação, alunas nossas boas, alunas que ocupam cargos bastante altos, mesmo no estado de São Paulo. Então a gente fica muito feliz, porque são os frutos, e se perguntarem para mim, o que eu vou ser de novo, eu respondo que vou ser professora. Naquela época, se eu não me engano era tudo Pedagogia da França, mas eles não obrigavam a gente usar livro x ou y, todos os professores procuravam aquilo que era o melhor para os futuros professores, depois em 1970 veio aqueles livrinhos Verdes, e eu achei que foi bom, com os objetivos muito específicos de cada disciplina, e a gente usou bastante o livrão Verde que eu já falei, daquele curso de 1 mês, e esse livrão verde tinha matemática por exemplo, que para mim foi muito bom. Até 1983 que eu estava lá dentro foi mais ou menos o livro verde, mas depois em 1984, 1985, começou com a Emília Ferreiro, e em Garça foi uma das cidades que começou com Emília Ferreiro, e começaram a divulgar indo nas cidades, eu não confiei muito nesse método não, porque eu sou daquele tipo, que se é para escrever balde, eu escrevo b-a-l-d-e, e leio balde, agora escrito barde para Emília Ferreiro não tem importância, basta que eu entenda, para mim avacalhou tudo, porque ela dizia que se você grifasse com vermelho, você estaria decepcionando seu aluno, traumatizando o aluno, e daí para frente foi essa bagunça que nós temos hoje, alunos não escrevendo direito, e no ensino médio a maioria que chega, são analfabetos, falam errado, porque eu sempre entendi que, se eu falo certo na minha casa meus filhos falam certo. Mas hoje ninguém está aí, hoje tem o tal do ENEM, Prouni, e eu tenho alunas horríveis que estão estudando lá em São Paulo em faculdades particulares. Nós tínhamos o caderno de festa, no caderno festa todas as datas festivas, para saber, qual o objetivo da festa, o que é que você ia fazer na festa, o</p>

	<p>conteúdo, e toda a programação da festa, desde o mês de março até o fim do ano, com dia do índio, dia do professor etc. Era um caderno maravilhoso. Era um para cada um e a gente dava nota, e tinha um outro caderno também que a gente usava muito para pré-escola, teve uma ocasião que a gente tinha a Didática específica de 3ª e 4ª série, e nos outros anos eu lembro que teve mudança e nós ficamos com o pré, a 1ª e 2ª série, então nós tínhamos um caderno, eu me lembro como se fosse hoje. Número 1: como se faz, se é uma bandeira, desenha a bandeira, como vamos fazer, se vamos fazer com milho, se com feijão, vamos fazer com macarrãozinho, né. Então, Didática tinha muita variedade, e elas davam aula para mim, então dentro da programação, por exemplo, de matemática, a quarta série, que tinha juros, cada aluno, por sorteio tinha que me entregar um plano de aula, e esse plano de aula, um nome, os objetivos, iniciando-se pela motivação, como que elas iam motivar, depois o conteúdo propriamente dito, e, finalmente a avaliação, se eu dei juros, por exemplo, como eu vou avaliar a criançada. E depois, eu analisava uma por uma, e escrevia tudo aquilo que elas faziam, desde a motivação, o que elas erraram etc. Me lembro ainda de uma aluna, que veio com o seu sapato pisando no calcanhar, e eu tirei nota dela, e ela falou: mas por que, que eu tirei 8,5? Tirei por isso e por isso, e pela sua postura, porque professor nenhum pode fazer isso que você fez, porque o próprio aluno vai te imitar achando que é normal, se você pisar no calcanhar com o sapato, e quem cobra são os pais. Então a gente tinha a perspectiva de que o aluno fosse melhor.</p>
<i>Objetivos da Didática</i>	<p>A mudança veio através do tempo, lógico. Antes a gente fala em autoritarismo, você olhava para o aluno ele ficava quieto e abaixava a cabeça, hoje você olha para o aluno, nunca aconteceu comigo não, mas como coordenadora eu vi muita coisa, o adolescente chega a jogar até limão no professor, uma falta de educação. Bom, quanto a trajetória da Didática, vamos dizer, lógico que mudou, mas agora nós não temos mais desde 2005 magistério, então eu fiz muitos cursos como coordenadora, mas sempre para trabalhar com o ensino médio, ou o próprio ensino fundamental.</p>
<i>Organização e funcionamento do Instituto</i>	<p>O jardim de infância não era anexo, mas a 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries eram anexas. Com as aulas no primário anexo a gente fazia assim, o primário era anexo, então nós marcávamos aulas para elas darem, lá na escola anexa. E, também todo o estágio era feito lá, elas só davam aulas então, quando a gente marcava, e no estágio elas observavam, faziam um relatório dizendo o que achou da aula, o que podia ser melhorado, com espírito crítico do futuro professor. As alunas não tinham oportunidade de darem aulas lá, depois que se formavam. Mas sempre foi estilo mais acadêmico, é mais ou menos assim, muitas vezes eu critico, mas tem hora que o professor finge que está ensinando e o aluno finge que está aprendendo, infelizmente isso eu vi de monte. Como resolver esse problema? Tem que começar pelo fundamental, e acabar com a progressão automática, essa é minha opinião, essa progressão fez com que a família se afastasse do aluno. Teve um aluninho que cruzou os braços no dia da prova e foi perguntado para ela, mas você não fazer a prova? Ele respondeu: eu não, eu vou passar do mesmo jeito. Agora só não vê quem não quer ver, a turma lá de cima não tem muita referência porque não está em contato, fica nisso aí. O Instituto ele tinha magistério, colegial que era dividido entre clássico, científico e normal, depois o próprio magistério teve outra diferenciação, fazia o 1º e 2º ano fundamental, com colegial com química, física etc. Depois era terceiro ano magistério e quarto magistério. A diferença é a época, dentro da religião, a gente tinha medo de até pegar uma flor do vizinho porque aquilo era pecado, então eu peguei essa parte do medo, se eu tirava uma nota com 2 pontos abaixo, eu tinha medo de chegar para o professor e perguntar o porquê da nota, com medo de levar uma bofetada dele, então a gente passou por uma fase muito autoritária, eu procurei sempre ter amizade com os alunos, então a gente buscava outra atitude, não com autoritarismo, mas com autoridade. Então era com respeito, a gente dava aula para 46 alunos no Instituto, era desse jeito sabe. No Instituto o Científico era exatas, o clássico era humanas, e o Normal era o magistério. Teve uma época no final da década de 1970, que se você chegou no colegial você podia escolher, por exemplo, laboratório, propaganda e marketing, humanas mesmo, e a parte científica tinha uma matéria chamada PIPI – Programação de informação Profissional, que eu dei aula. Então, a gente dava aula na 1ª série, mostrando para a criançada quais eram as profissões que existiam, para que você pudesse ter uma visão do que ia fazer depois, aí eu mandava fazer caderno de pesquisa, por exemplo, sobre veterinária, aí eles faziam as pesquisas sobre essa profissão, ou direito, tudo de uma forma que pudesse esclarecer o seu aluno, a gente abria um leque para o aluno ter noção daquilo que ele iria fazer.</p> <p>No Instituto as classes eram mistas e tínhamos aulas à noite e de manhã.</p>

<i>Aposentadori a e novos projetos</i>	Não, não penso em continuar desenvolvendo trabalhos na área da educação. Ainda hoje a diretora ligou dizendo que eu nunca mais fui lá, e o diretor também cobra muito, mas eu vou lá eu atrapalho.
<i>Autoritarism o</i>	O autoritarismo vinha da religião, da política vigente da época, eu peguei parte da revolução de 64, uma boa parte, e depois que começou ficar mais humano. Teve sim mudanças, mas para mim não afetou nada, eu dava minha aula como eu queria, nunca fui punida por nada.
<i>Participação dos professores nas decisões da escola</i>	Nós participávamos muito. No Leônidas foi sempre maravilhoso, vinham professores de fora também dar formação, da USP, UNESP, a gente aceitava numa boa, hoje em dia as pessoas quebrando tudo por não aceitar alguma coisa, no meu tempo todo mundo tinha a cabeça no lugar, pensava em ser gente. A gente acatava as normas porque não estava prejudicando ninguém, e ninguém se revoltada, mas hoje tem professor que se revolta, principalmente da APEOESP.
<i>Outras Informações relevantes</i>	O que me marcou mais era que nossas alunas eram diferentes, elas tinham uma meta para atingir, então a maioria que entrava para o magistério era assim, tinham muitas que foram para área, mas as que entraram depois uma boa parte, não foi. E eu sempre falava para elas, vocês pensam que vocês ganham pouco, mas é meio período, vocês ganham R\$600,00, pensa bem, vocês não tem que pedir dinheiro para comprar uma calça jeans, mesmo que custe R\$600,00, você paga R\$100,00 de entrada e parcela o restante, ainda sobra dinheiro, muitas foram embora para São Paulo, porque eu colocava na cabeça das alunas que elas podiam ir para fora, para estudar e trabalhar. Hoje em dia, está todo mundo sem trabalho, porque aquilo não me serve. Atualmente se você fala que vai fazer Pedagogia dizem, que porcaria, não ganha nada, você vai ser professora, larga mão menina, melhor ser vendedora. Aqui em Santa Cruz as alunas não recebiam, mas em algumas cidades como Bauru recebiam, era escola de tempo integral, almoçavam lá e saiam à tarde, e elas davam aulas, e quando terminavam o normal elas tinham o emprego praticamente garantido. Naquele tempo não precisava fazer exame para entrar no cursos de formação de professores do Instituto, quem quisesse estudava.

Entrevista com ex-professor J. E. P. C.**Data:** 05/12/2013**Local:** No trabalho do entrevistado**Entrevistadora:** Viviane Cássia Teixeira Reis (mestranda em Educação – FFC – UNESP/Marília).

TEMÁTICA	RELATO
<i>Formação</i>	Estudei no grupo escolar da cidade Tomaz Altino, depois fui para o ginásio no Leônidas, lá ainda fiz o magistério (Normal), depois eu fiz faculdade, Direito, Psicologia, Estudos Sociais, Pós-Graduação em Direito Público Municipal e pós em Psicopedagogia.
<i>Atuação</i>	Eu fiz o curso lá primeiro, que se chamava Normalista, depois eu comecei a gostar e até fui chamado a dar aulas nessa escola, por um acontecimento diferente. Eu me formei em 1956 e em 1957 veio pra cá aquele professor de psicologia autor de livros Samuel From Neto, tem uma coleção muito lida, passou em primeiro lugar no concurso e escolheu o Leônidas, o Instituto, ele era tão bom que ficou três meses e o governador recolheu ele para ser secretário de educação. Pedi afastamento daqui por quatro anos enquanto foi Secretário de Educação, e o diretor da escola pegou as fichas com a nota dos ex-alunos, que tinham sido habilitado na regência, e pelas minhas notas eles acharam que eu seria a pessoa que teria a primeira chance, então fui convidado a dar aula por 30 dias sem ganhar nada, se eu convencesse a direção da escola que estava a altura, eu seria contratado e ficaria. Então, só saí no dia que me aposentei. Daí, um dia eu estava dando aula, e eu queria marcar de maneira firme, minha preocupação era se sair bem para garantir o emprego, fui dando aula sobre comportamento emocional, e aí olhei para cima e vi que tinha uma trinca no reboque na parte de cima, e pensei vou dar um susto nessa moçada. E falei, olha gente vai cair aqui, era só mulher na classe, e corria gente pra cá e corria gente pra lá, abria a porta o diretor estava vindo, a mulher dele olha para ele, olha para mim e “pum”, desmaia, ela era aluna. Daí eu pensei o que é que eu fiz, paguei maior mico, perdi o cargo, depois de uma hora ele me chamou, e falou, olha não precisa ir ao pote com tanta vontade, com tanta sede, não precisa querer ser tão realista, fique tranquilo seu contrato está pronto, nós gostamos muito da suas aulas, minha esposa, sua aluna adora suas aulas, as colegas também deram depoimento, está garantido. Agora vou falar uma coisa, não repita mais isso, porque pode ter consequências mais graves, minha mulher está grávida. Eu pensei pelo amor de

	<p>Deus o que é que eu fui aprontar, então ele disse, fica tranquilo, que eu já levei ao médico, não tem problema nenhum, a gravidez está correndo tudo bem. Depois de 6 meses, nasceu José Eduardo e ela colocou o meu nome na criança, e eu falei, essa eu não esqueço nunca mais.</p> <p>E depois dali então eu passei a fazer aqueles cursos, o Governo do Estado que fazia, por meio da Secretaria de Educação, espécie de um curso supletivo para quem ainda não concluiu a faculdade, para continuar dando aula.</p> <p>No “Leônidas” eu entrei em 1957 e saí em 1985. Depois eu fui fazer psicologia lá em Bauru, Estudos Sociais na ITE, Direito, Pedagogia e Psicopedagogia, e a última pós foi em Direito Público que é minha área. Não me arrependo não, de vez em quando dá vontade de fazer mais. Na minha idade, estou com 81 anos, acho que não consigo mais.</p> <p>Eu pretendia para os futuros professores, primeiro conscientização da importância do papel do educador, que eles tivessem interesse em estudar, eu exigia trabalhos e pesquisa, depois que veio a época do computador, eu não aceitava trabalho feito no computador, tinha que ser manuscrito, pelo menos se não tivesse feito por ele, mas por terceiros, ele escreveu o trabalho e entregou, para que eles procurassem chegar ao objetivo que eu tracei, eu achava que eu tinha que formar de alguma forma aqueles que estavam lá para isso.</p> <p>Eu tive várias surpresas, de alunos batendo na porta da minha casa, dizendo não esqueço das aulas que o senhor deu, o senhor se lembra de mim? Eu não lembrava, eu dou aula para 40 alunos, os quarenta se lembram de um, agora um se lembrar dos quarenta é difícil, eu reconheço sim, mas o nome eu não lembro. Lembro de um dia que um aluno foi dar uma aula, porque os alunos davam aula. E ele disse, o professor tinha dado zero para mim, porque eu fazia uma ficha de avaliação, e colocava motivação, introdução da matéria, depois pontos principais, fixação, e depois avaliação, o último ponto. E ele disse, na avaliação o senhor deu zero para mim, ele tinha feito tudo errado, diferente do que ensinei, eu falei para ele, tem que escrever direito na lousa, da esquerda para a direita, de cima para baixo, com um intervalo regular, com letras suficientemente claras para a turma lá de trás enxergar, e dava essa orientação. Ele começou escrever aqui, pulou daqui, correu para lá, fez uma baderna, uma bagunça, nessa hora eu dei zero, e ele disse professor não terminei a motivação ainda, e eu falei , não está vendo que está tudo desorganizado, pois é, na vida também não pode ser assim, tudo tem que ser em ordem, certinho. Deixa eu perguntar uma coisa para vocês, deve estar na lousa, mas vocês não vão achar aonde, vamos começar de novo a aula? E então ele apagou tudo, e começou a fazer do jeito que ele aprendeu, daí eu botei o um na frente do zero, e então ele ficou com dez na motivação, e então comecei a me lembrar de quem era, mas o nome eu não me lembraria. E até hoje eu encontro vários, eu vou fazer palestras nas escolas, tem o professor acompanhando os alunos, ele fala para os alunos, ele foi meu professor, tem orgulho de falar e eu me sinto mais orgulhoso ainda de ver que eles chegaram lá como professores e estão trabalhando. O ideal da gente é esse.</p>
<p><i>Formação Continuada</i></p>	<p>A partir de 1960 era os professores que montava o planejamento, até 1950 vinha pronto.</p> <p>Era mais ou menos na mesma linha que a gente seguia, nós fazíamos reunião da área com todos os professores da área de educação, Metodologia, Prática de Ensino, Didática, Estrutura e funcionamento, Psicologia, a gente fazia um sistema de globalização das matérias para não ficar repetindo duas ou três vezes a mesma coisa, aí a gente dividia no começo do ano, isso fica com você, e isso com outro, assim por diante. E deu para funcionar bem vários anos, agora tiveram pessoas famosas que deram aula aqui, que trabalharam com a gente e depois foram embora tem muitos, autor de livros te o professor Teófilo de Querioz Júnior, chegou a ser diretor da escola, lecionou na USP, faleceu mais recentemente, foi diretor da rádio onde eu trabalho desde 1948, tem o professor da escola de Sociologia e Política da Universidade de São Paulo, João Batista Borges Pereira, também tem obras dele na biblioteca, tem o professor de São Manuel Nelson Brolo, também trabalhou muito na área junto com a gente, professora Terezinha Biagioni, a professora Terezinha Maria Neli que é da USP, aposentou-se agora recentemente e trabalhou com a gente na mesma área. Tem uma famosa em Bauru, Janete Bervique que foi professora da faculdade de Pedagogia e ao mesmo tempo coordenava a área do magistério do Insituto.</p> <p>Conheci professores daqui, que trabalharam nessa área, a professora Maria Aparecida Bertoldi de Souza, a professora Magali Botelho hoje ela é esteticista, teve uma que abandonou a</p>

	<p>carreira, ela era professora e ela tinha um caixinha e dentro da caixinha tinha umas fichas de aula que ela dava, ela não escrevia nada na lousa e não deixava os alunos copiarem nada do que ela falava. Era só para ouvir, e ela seguia aquela fichinha, um dia chamaram na porta, e o diretor queria dar um recado para ela, e os alunos roubaram duas fichas de dentro da caixinha, ela voltou e não sabia continuar a aula, ela fechou a caixinha e foi embora, pediu demissão e abandonou o magistério, era Maria Aparecida Botelho.</p>
<p><i>Motivação para escolha da profissão</i></p>	<p>Na verdade a minha primeira vocação foi ser padre, gostaria de ter sido padre, eu rezava missa em casa com meus dois irmãos que eram os dois coroinhas, armava um altar e fazia as celebrações das missas, foi a primeira vocação que eu senti. Depois, eu gostava muito de falar e escrever, eu fui um aluno do 4º ano do grupo escolar que tive que escrever uma carta para um deputado que doou um avião para o aeroclube de Santa Cruz, e eu que tive que entregar a carta para ele e ler na hora, tem que gostar, eu gosto de ler, gosto de escrever, isso me levou a escolher essa oportunidade, tanto que acabei indo para o rádio. Não se fala mais que lá.</p>
<p><i>Conteúdo da disciplina</i></p>	<p>Eu não adotava livro não, eu fazia resumos tirados de vários autores, porque tinha assunto que tinha três, quatro interpretações diferentes, e eu não ia dar uma só para eles, então eu já selecionava e trazia selecionado para eles, eu fazia em forma de apostila, que eu achava que era mais fácil eu pesquisar e dar para eles assim, do que mandar eles começarem a fazer essa pesquisa sem saber o ponto inicial. Mas, geralmente em Didática eu adotava aquele famoso Antônio D'Ávila, o autor de Práticas Escolares, que é daqui de Santa Cruz, a família D'Ávila mora aqui até hoje sabe, e ele tinha Práticas Escolares I, II e lançou uma terceira no final. Então na parte Didática eu comecei a trabalhar com ele, depois eu fui mudando e pegando as novas coleções que foram surgindo, desde esse tempo eu pegava sempre. Eu dava trabalho para eles, para eles interpretarem, a minha prova Didática era sempre práticas, mas das outras matérias não eram de perguntar e fazer "X", fazia uma prova com alternativas para que eles interpretassem o texto para eu encontrar embaixo a resposta que eu queria. Porque eu acho que assim eu forçava eles aprender a ler e entender o que estavam lendo. Então cada prova que eu fazia tinha um texto antes para verem as opções.</p> <p>em estava no auge.</p> <p>No começo era aquela aula conservadora, tradicional, usava como material didático o giz, a língua, e a garganta, todo mundo sentadinho, depois com o passar do tempo a gente foi desmanchando esse ambiente, aí fazia em círculos, fazia fora, dava uma aula, por exemplo, no museu da cidade, uma aula em lugares fora da escola que eram endereçadas para os alunos que saíam pouco, eu tinha uma afinidade junto a política e arrumava ônibus, consegui ônibus para levar os alunos para São Paulo. Passava o trem aqui, mas tinha o ônibus esperando na rodoviária, saíam comigo, ficamos cinco dias visitando várias instituições, sem um tostão de gasto, porque eu conseguia através dos partidos políticos, que tinham representantes aqui na região, eu levava os alunos para saírem das quatro paredes, e eles adoravam.</p> <p>Antigamente quem estava cursando o curso superior, estava dispensado de ser graduado, por conta do curso que estava fazendo, então poderia dar as aulas até a conclusão do curso em caráter experimental, e ao mesmo tempo nas faculdades quem dava aulas nas escolas, como nos Institutos, quem estava dando aulas, mas já havia feito ou estava terminando o curso, tinha preferência por atribuição de aula, os que eram alunos ainda, alunos mestres que eram chamados. Agora em relação a minha pessoa, o que marcou muito foi isso, porque eu consegui aproveitar essas vantagens. Antigamente quem fazia o programa do curso era o governo, era um programa padrão, para cada mês do ano, e então o aluno perguntava quem era Luis Alves de Lima e Silva o professor respondia você só vai saber em agosto, quando a gente for estudar o dia do soldado. E em todo lugar, era a mesma coisa, depois mudou, o professor teve autonomia, eles davam sugestões, e você organizava seu programa de acordo com o meio em que você estava trabalhando, e então eu pulava e colocava aquilo que achava mais importante. Essa liberdade que foi dada, essa autonomia, eu achei que foi favorável, beneficiou. Foi depois da revolução de 1964, até esse ano era tudo rígido, depois que acabou o governo do Figueiredo, é que abriu a Nova República ou República Nova, aí começou alterar e melhorou bastante.</p>

<p><i>Objetivos da Didática</i></p>	<p>É que as outras são teóricas e ela é a prática de ensino, ninguém pode aprender a dar aula se não tiver o suporte da Didática teórica, e a experiência, tanto que eu obrigava o aluno dar aula, os exercícios que eles faziam eram práticos e o exame também era aula, eu acho que para você se sair bem a Didática é fundamental e se não tiver uma estrutura apoiando nas outras disciplinas você vai ter muita dificuldade para que esse aluno seja um bom professor, de todas as matérias do currículo, para mim do curso do magistério a fundamental é a Didática, ela é a base de tudo.</p> <p>No período que lecionei a disciplina o enfoque mudou, aquela característica que a gente tinha no início, a partir de, uma evolução de autores mais modernos com ideias novas começaram, então a aula deixou de ser pura e simplesmente o professor falando para o aluno. Seria então formação de grupo, aulas com a colocação circular das carteiras, entregas de temas para que eles tenham tempo de ir à biblioteca estudar, pesquisar, resumir e trazer depois na aula seguinte, apresentar e em seguida o professor resumia tudo, separava o que não servia, e eu falava: daqui para cá vocês podem anotar porque é isso, valeu o esforço de vocês para chegar nesse ponto. Isso aí que foi mudando com o tempo, principalmente quando eu estava me afastando era totalmente diferente o sistema, mas acho que evoluiu bastante dentro de um ritmo que era indispensável mesmo.</p> <p>A avaliação não mudou muito, eu sou contra avaliação sabe, eu sempre manifestei isso, aluno que ficou reprovado por meio ponto, perder o ano por meio ponto, eu achava que era um crime, então eu já não dava nota, mas eu era obrigado a dar, então para que eu tivesse que justificar um sete, um oito, um nove que eu ia atribuir para o aluno, eu tinha que exigir que ele apresentasse alguma coisa, uma posição dele para isso entendeu?! Mas nunca dei nota só pela prova, tanto que tinha aluno que tirava três na prova, quatro, mas na hora que saía a nota estava com sete, e tinha aluno que chegava e falava o senhor somou na minha nota, eu tirei três e vim com seis, você tirou três naquela prova eu não avalio você só pela prova, você é uma pessoa que tem uma avaliação sobre o relacionamento com os colegas, com o professor, seu interesse, sua atenção, sua assiduidade, tudo isso conta ponto para mim, e quando eu dava aula de Educação Moral e Cívica eu dava ponto positivo ou negativo pela conduta deles no desfile, na hora de cantar o hino nacional, na hora que passava a bandeira, esse sentimento de civismo e cidadania eu valorizava, um dia eu fui ao cinema e tinha na minha frente um casazinho no maior amasso, e eu sabia quem era, e de repente ascendeu a luz, os dois se separaram, olharam para minha cara e ficaram quietinhos, o que eu fiz, eu</p>
<p><i>Organização e funcionamento do Instituto</i></p>	<p>Nos primeiros momentos, havia uma distinção entre os professores concursados que tinham passado em concurso como efetivo, e aqueles que eram contratados pela lei 500, que não tinham feito nenhum concurso e eram nomeados pela instituição para o preenchimento de algumas vagas, e o tratamento entre eles era diferenciado sabe?! Aqueles que eram concursados se julgavam aparentemente com mais direitos, com mais privilégios em relação aos outros, e não havia no início um entrosamento, depois com o passar do tempo aqueles que se mantiveram na instituição acabaram se entrosando e criando um clima bem agradável, mas teve um diretor que colocava a escada para o lado de fora da escola, numa árvore que tinha na janela de cada classe, subia na escada e ficava no galho da árvore para escutar o que o professor estava fazendo dentro da classe, porque achava que determinado professor não dava aula, ficava matando aula, e ele fazia isso, um dia ele caiu da árvore, e a gente nunca tinha percebido, porque ele fazia tão bem, aí ele mandou abrir uns vãos do lado do corredor para ver o pessoal passar e ele ficava ali escutando para ver se o professor seguia o que era determinado, e eram exercícios exigentes, você não podia perder o controle, a pressão era muito grande, tinha professor que chegava e o ponto dele estava em vermelho, porque havia um concurso para eleger a rainha dos estudantes, e o ensaio seria no clube da cidade, e o professor que iria ensaiar o evento tinha aula até cinco e meia, para depois estar seis horas no local, então na última aula ele abreviou e deu meia hora de aula e mandou o pessoal embora, nisso o diretor veio, cadê o professor, colocou vermelho, ele foi reclamar e o diretor disse: carminei seu nome em vermelho, pois o senhor não estava dando aula na hora que eu cheguei e então o professor disse: como é que eu podia estar aqui se o senhor pediu que eu estivesse lá ensaiando, e o diretor: não mandei fazer na hora da aula, o senhor tinha que arrumar um horário diferente. E outro, havia professores aqui que fazia o curso de Direito, em Bauru, cada dia da semana era o</p>

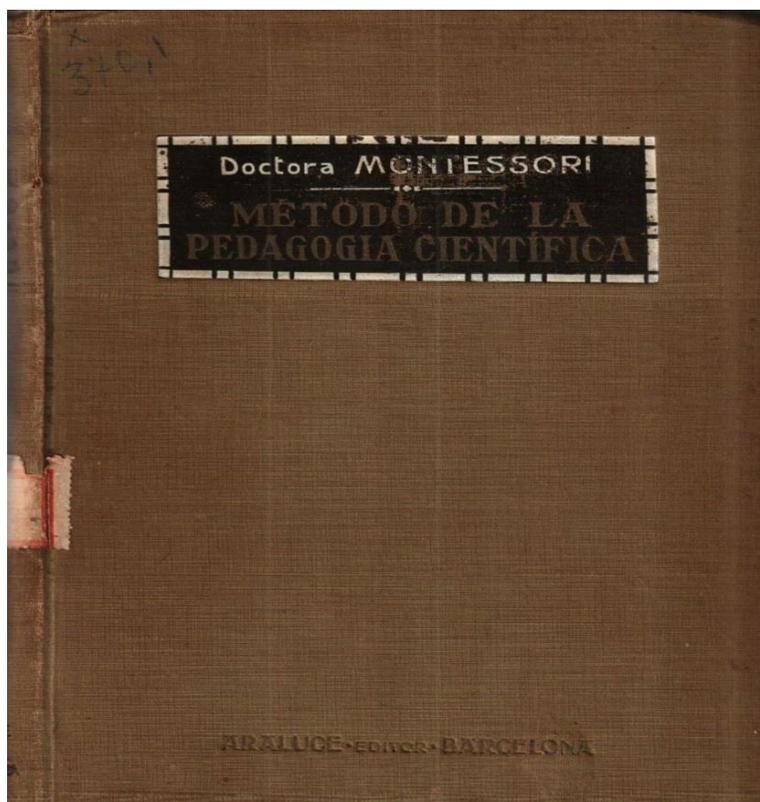
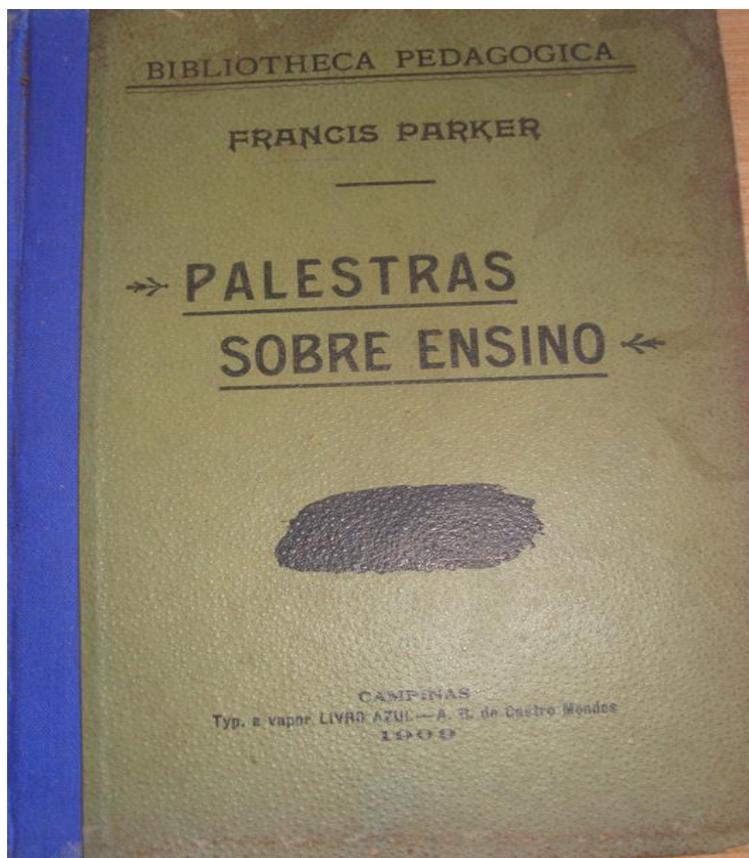
	<p>carro de um que ia, iam três juntos e organizava as equipes, e o diretor fazia o curso também, e um dia um colega nosso, saiu mais cedo, meia hora antes para ir ao posto colocar combustível, verificar o pneu do carro, para depois pegar os outros e era dia de ir ao carro dele, e ao lado do posto tinha um dentista, e o diretor estava tratando dos dentes naquele dentista, na hora que o diretor viu o carro sendo abastecido, não falou nada, mas no outro dia na última aula “meteu o pau”, e ele perguntou o senhor também não estava lá no posto? Se o senhor estava lá, o senhor não estava aqui, se o senhor não estava aqui tem que ficar vermelho, não vou justificar, nem abonar, e o senhor arrume outro carro para ir, porque o dia que eu for o senhor não vai comigo não. Então chegava a ter esses extremos, mas depois melhorou bastante.</p>
<i>Aposentadoria e novos projetos</i>	<p>Depois que eu me aposentei não aguentei três meses na aposentadoria e voltei a trabalhar, então mesmo aposentado eu voltei a dar aulas, até que um dia me convidaram para ser vice-diretor e eu aceitei, e depois da vice-diretoria eu passei a trabalhar na faculdade, na área de Pedagogia de Letras, e então me desliguei do Instituto. Marcou bem a minha gestão, uma noite que o Corinthians estava jogando, eu era corinthiano, e a escola era pobre, não tinha televisor, não tinha rádio, e eu saía para tomar um café no bar a 50 metros, para ver quanto é que estava o jogo, quando eu estava voltando, junto do muro que contorna a escola na frente e do lado, passou um material de aluno, uma bolsa grande, caiu e em seguida caiu um aluno estava pulando o muro, se eu desce um passo a mais caía em cima de mim, mas olha que azar do aluno na hora que o vice-Diretor está passando ele está fugindo da escola, e eu falei, agora você vai pular de volta, e vai lá na diretoria, que eu estou te esperando lá, e aí conversei, você tem direito de sair três vezes por mês mais cedo, eu nunca neguei direito toda vez que você pediu, porque que não pede para sair que eu deixo, ele queria experimentar o gosto da aventura, porque nunca tinha pulado o muro, mas olha só que azar, bem na hora que eu estou passando. E outro dia eu estava sentado na minha sala, e eu vi uma classe saindo, e uma balburdia no corredor, e um professor na frente, eu saí e perguntei para um dos alunos o que é que estava acontecendo, era o professor que ia brigar com um aluno, combinaram uma briga na porta da escola, e a turma saiu para assistir o professor brigar com o aluno, eu falei vocês estão loucos, levei o aluno e o professor para a Diretoria, e mandei os alunos de volta para a classe, essas me marcam muito, entre outras.</p>
<i>Autoritarismo</i>	<p>Sempre foi autoritário, teve um colega que foi preso no meio da aula, fugido da polícia que chamava corintiana, desceu o delegado com dois soldados, e perguntou o Professor Dr. Carmelo Cristino dá aulas aqui? Ele está? Está! O professor Antônio Raimundo dá aulas aqui? Dá! Está? Está! Perguntaram a sala, abriram a porta, pegaram os dois e levaram embora, na época da ditadura, um porque teria falado num exemplo que deu na aula dele de português, deu uma frase que o pai achou que era contra o governo, foi lá na delegacia e entregou o professor e prenderam, ficou um ano sem trabalhar, e sem receber, depois acabou sendo absolvido quando caiu a revolução, aí pagaram os atrasados de volta. E outro, foi embora daqui, por vergonha que tinha sido preso, desistiu das aulas, pediu licença Premium e umas coisas que tinha, e depois se removeu e não voltou mais para a cidade de Santa Cruz, e era desse jeito nessa época. Botaram fogo na nossa escola, no Instituto, na secretaria, no arquivo, queimaram as fichas e matrículas dos alunos, queimaram tudo. Uma semana depois saiu o decreto do governador, que todos os alunos de todos os cursos daquele ano ficariam aprovados devido ao incêndio, não tinha como, e até hoje ninguém sabe quem fez isso, muita gente sabe, mas não quer contar, mas parece que foi alguém de dentro da escola, que fez isso deliberadamente. Nunca tive intervenções nas minhas atividades, Graças a Deus consegui passar imune.</p>
<i>Outras Informações relevantes</i>	<p>A maior diferença que eu percebi foi o modo do professor ser recebido na classe no início da aula, antigamente o professor chegava e ficava de pé quieto e a gente que dava bom dia, boa tarde, ou boa noite, e eles respondiam a isso, hoje eu conheço um professor que entrou na classe e não conseguia dar aula, a aula dele foi logo em seguida de uma prova que o professor havia “ferrado” os alunos, e os alunos só sabiam comentar sobre isso, e o professor batia, chamava a atenção. Então mudou muito, e hoje em dia quando eu vou fazer palestra nas escolas eu vejo essa mudança, só que eu tenho uma técnica toda minha que eu sou professor de oratória, para segurar a atenção eu misturo teoria com exemplos práticos, uma piada, uma anedota, uma lembrança de alguma coisa, uma interação com eles, perguntando para eles</p>

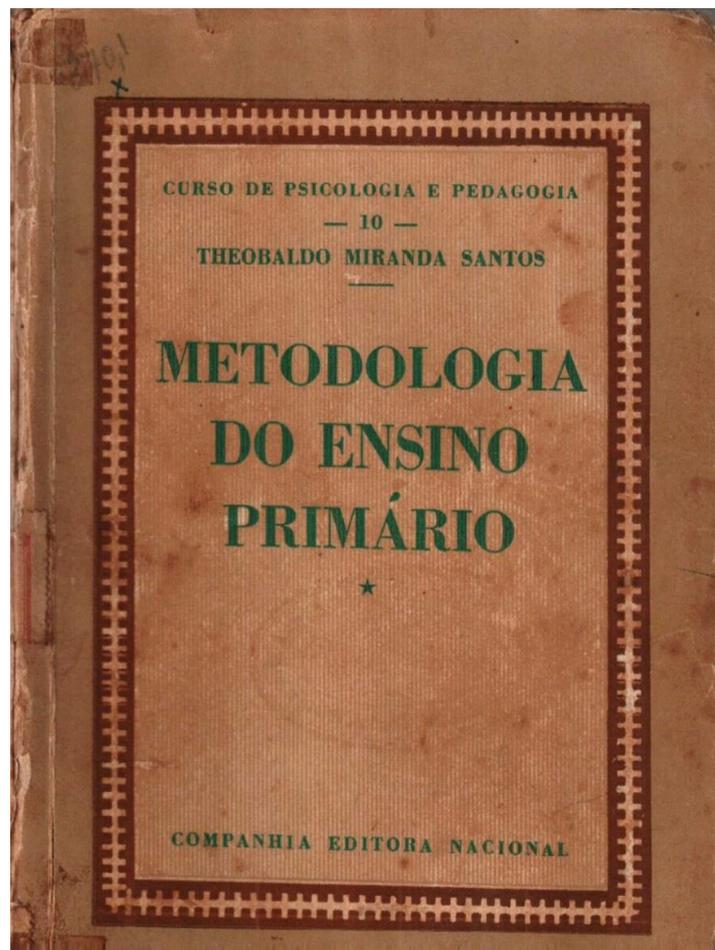
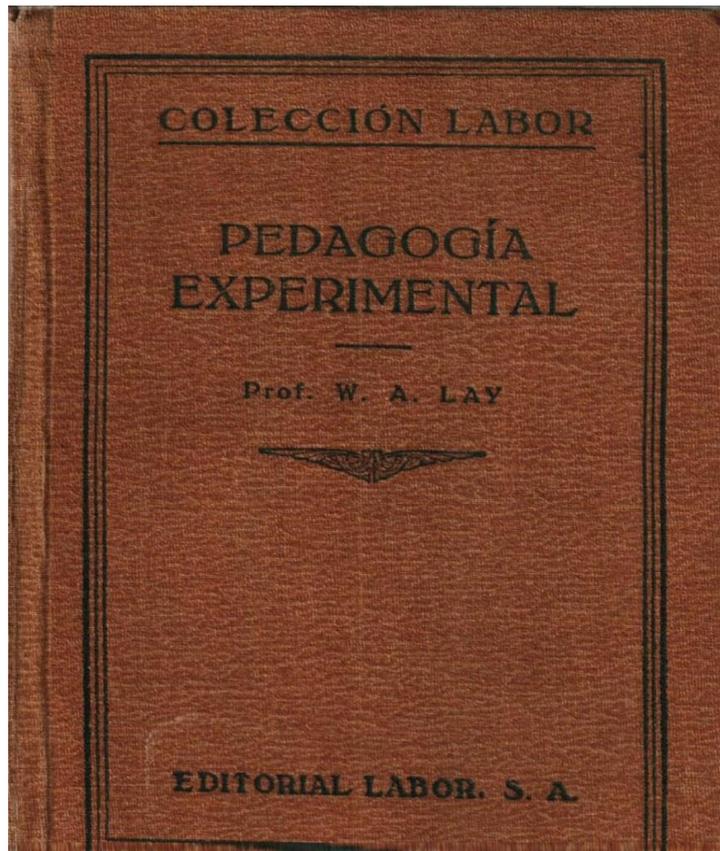
responderem contando, com isso eu vou desviando a atenção deles que já estava se desviando do assunto e vou recapitulando de novo a atenção, tanto que as palestras que eu faço duram uma hora ou cinquenta minutos mais ou menos, mas não chega a cansar porque eu infiltro nela todos esses procedimentos que eu recomendo na oratória sabe?! Mas mudou muito, da pena conforme a situação de cada classe, tem professor que não consegue, um vez eu perdi o controle, eu entrei na classe depois de uma prova e ninguém estava querendo assistir aula e eu precisava dar a matéria, o que eu fiz, bati em cima da mesa, assustou o pessoal, eu nunca tinha feito isso, resultado quebrei o dedo, no outro dia fui com o dedo todo enfaixado e um aluno disse, quer inovar muito paga mico, quem mandou bater na mesa com tanta força, acabou quebrando o dedo, o senhor devia ser o que era antes, e eu fui obrigado a engolir o que o aluno falou, fui fazer uma coisa que eu não estava acostumado, não deu certo. Mas a gente tenta tudo para não perde o momento.

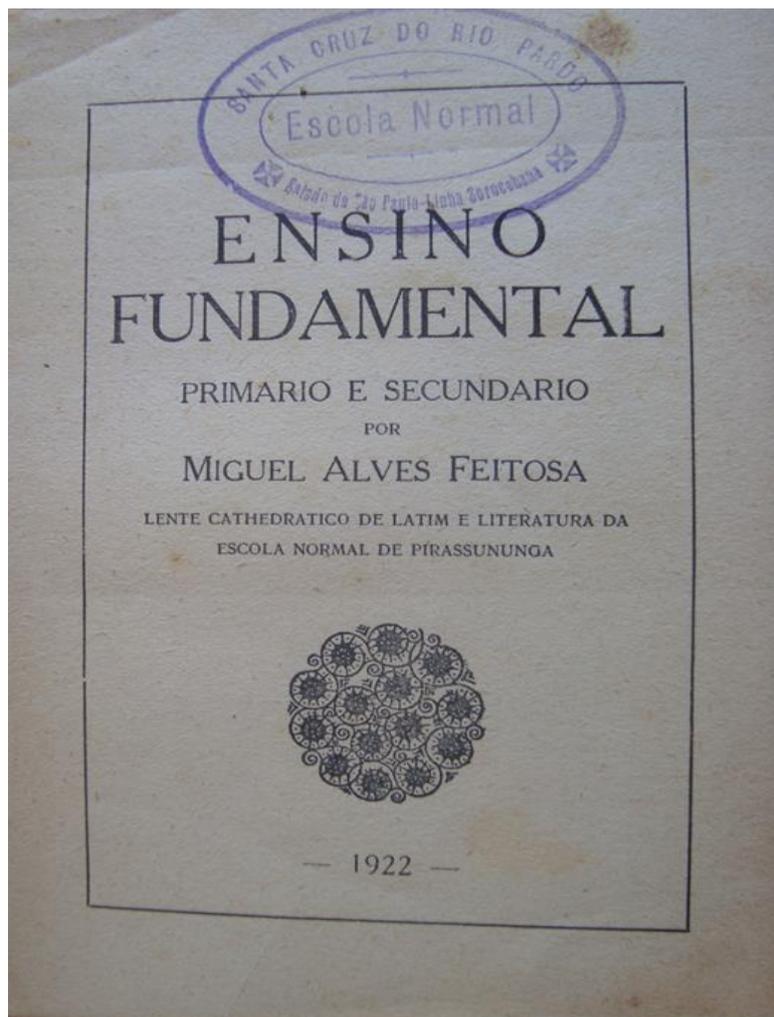
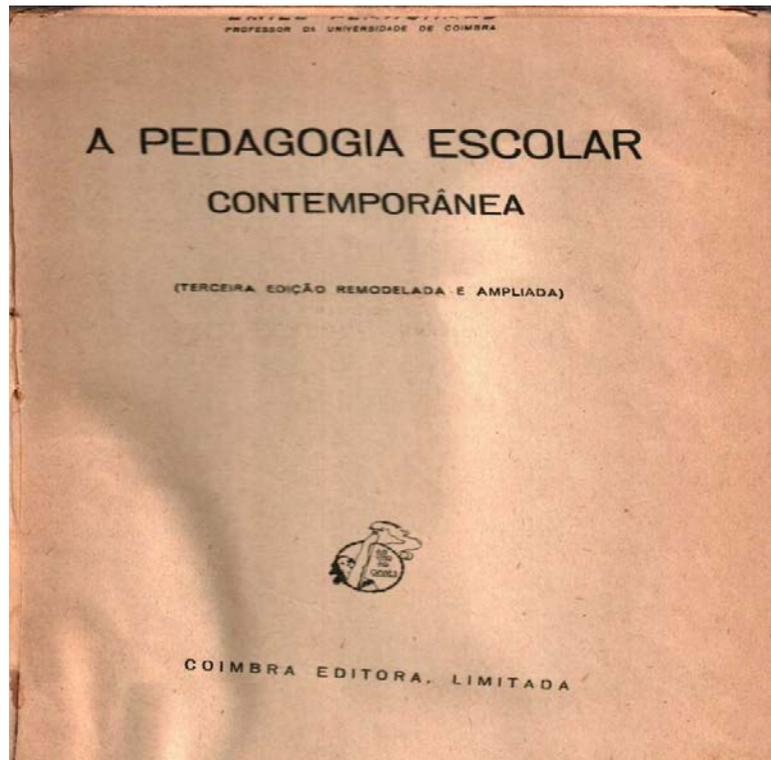
Eu tenho um álbum que cada aluno deixou uma lembrança no dia do meu aniversário, e que colegas professores escreveram sabe, inclusive o professor de latim escreveu uma página inteira em latim, eu tive que pegar o dicionário para traduzir, ele se chamava Matarazzo, eu falei tenha dó professor eu não sei latim, e ele disse você não está fazendo Direito, precisa de latim, algumas coisas eu conservo até hoje guardado.

ANEXOS

ANEXO A – Manuais Pedagógicos e Periódicos Educacionais







Vol. I NOVEMBRO-DEZEMBRO DE 1930 N.º 2 e 3

ESCOLA NOVA

(SEGUNDA PHASE DA REVISTA "EDUCAÇÃO")
ÓRGÃO DA DIRECTORIA GERAL DO ENSINO DE SÃO PAULO

SUMMARIO

PROGRAMMAS ESCOLARES

LOURENÇO FILHO Director Geral do Ensino	A questão dos programmas	81
ANISIO TEIXEIRA Ex-director da Instrução Publica na Bahia	A reconstrução do programma escolar	86
LORENZO LUZURIAGA Director-fundador da "Revista de Pedagogia"	Programmas escolares e planos de ensino da Allemanha e Austria...	96
PROGRAMMAS ESCOLARES DA FRANÇA		103
PROGRAMMAS ESCOLARES DA ITALIA		115
PROGRAMMAS ESCOLARES DA SUISSA		141
ESCOLA ELEMENTAR "W. FRANCIS PARKER", EM CHICAGO		170
EXCERPTO DOS PROGRAMMAS DE MINAS GERAES		175
PROGRAMMAS DAS ESCOLAS DO DISTRICTO FEDERAL		196
CYRO DE FREITAS Director do Grupo Escolar de Villa Bella	Programmas para o Ensino litoral	258
VIRGINIA DE SA FRANCO Adjunta no Grupo Escolar "Miss Browne"	Bases para a organização dum programma de ensino globalizado...	249

Vol. II JANEIRO-FEVEREIRO DE 1931 N.º 1 e 2

ESCOLA NOVA

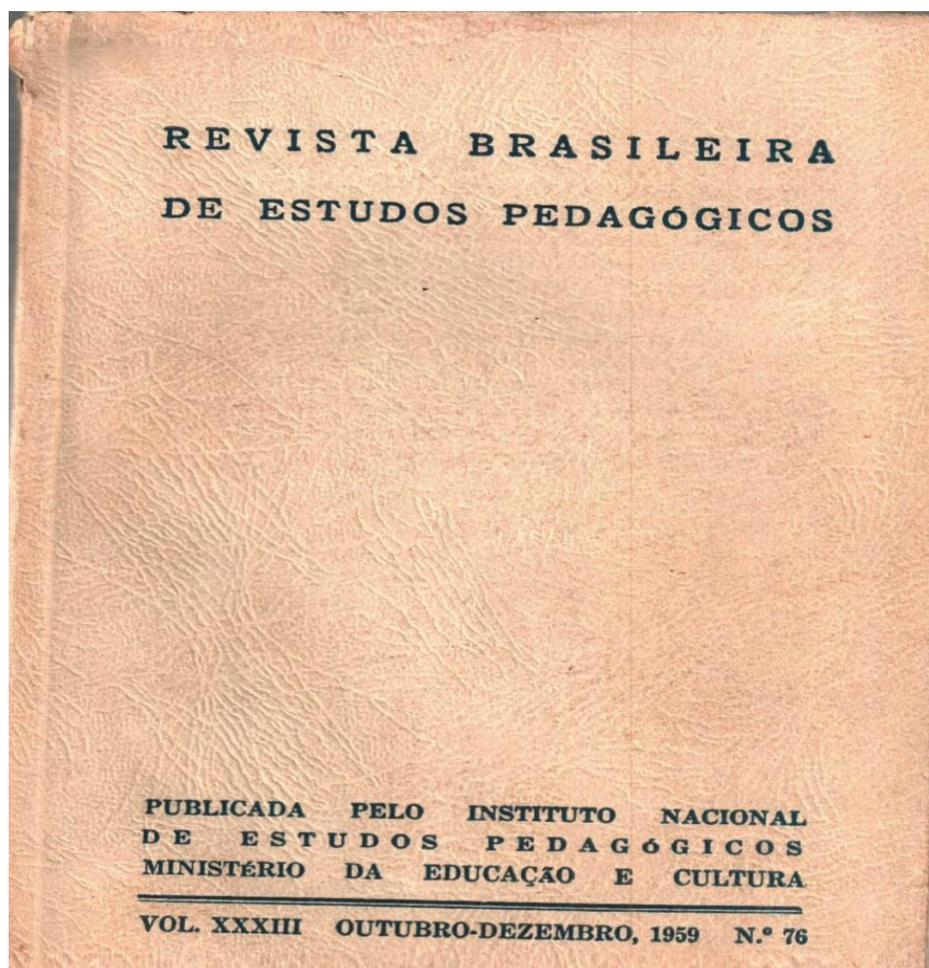
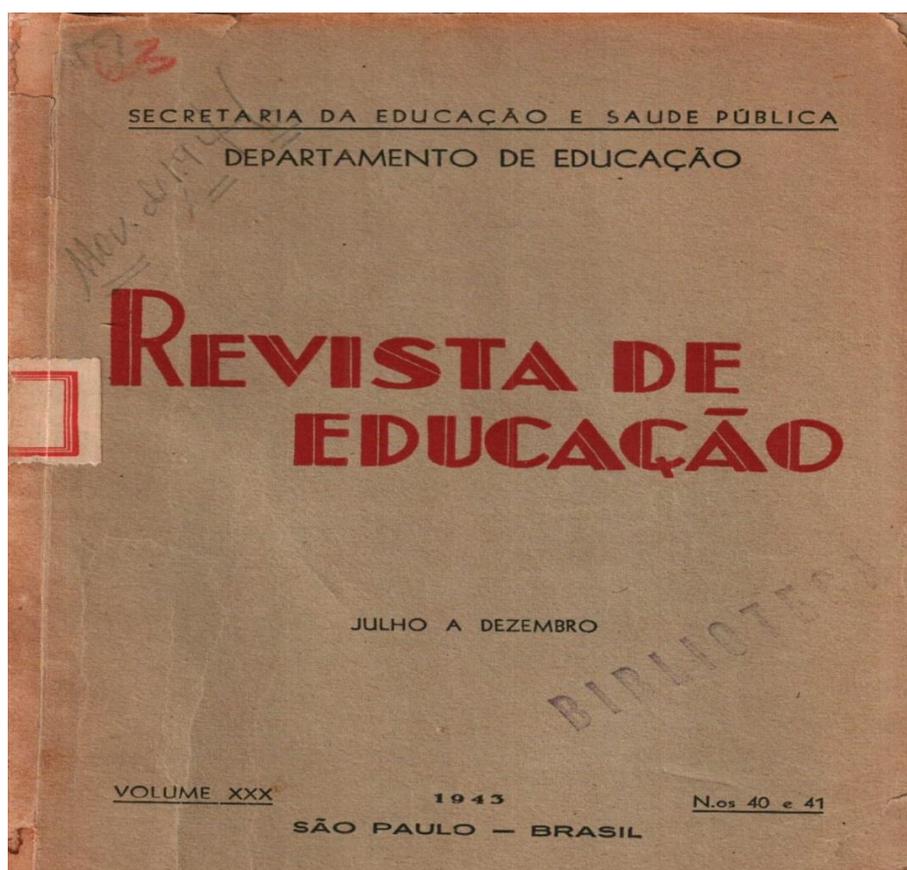
(SEGUNDA PHASE DA REVISTA "EDUCAÇÃO")
ÓRGÃO DA DIRECTORIA GERAL DO ENSINO DE SÃO PAULO

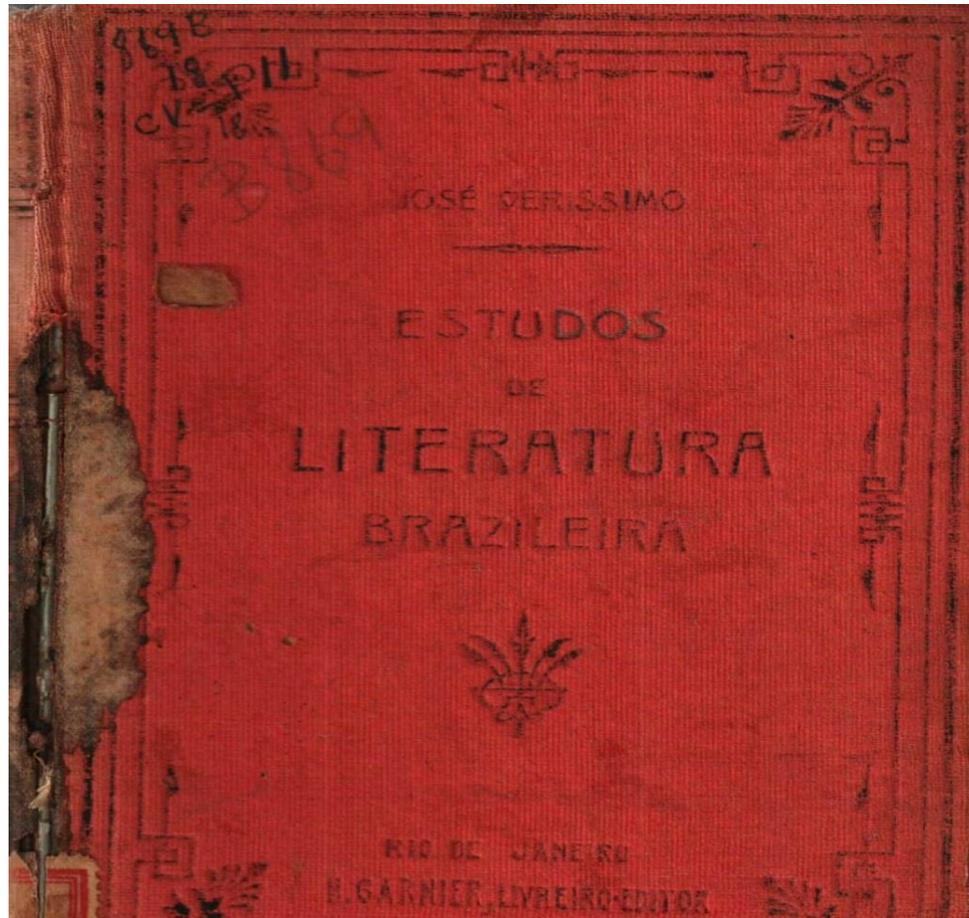
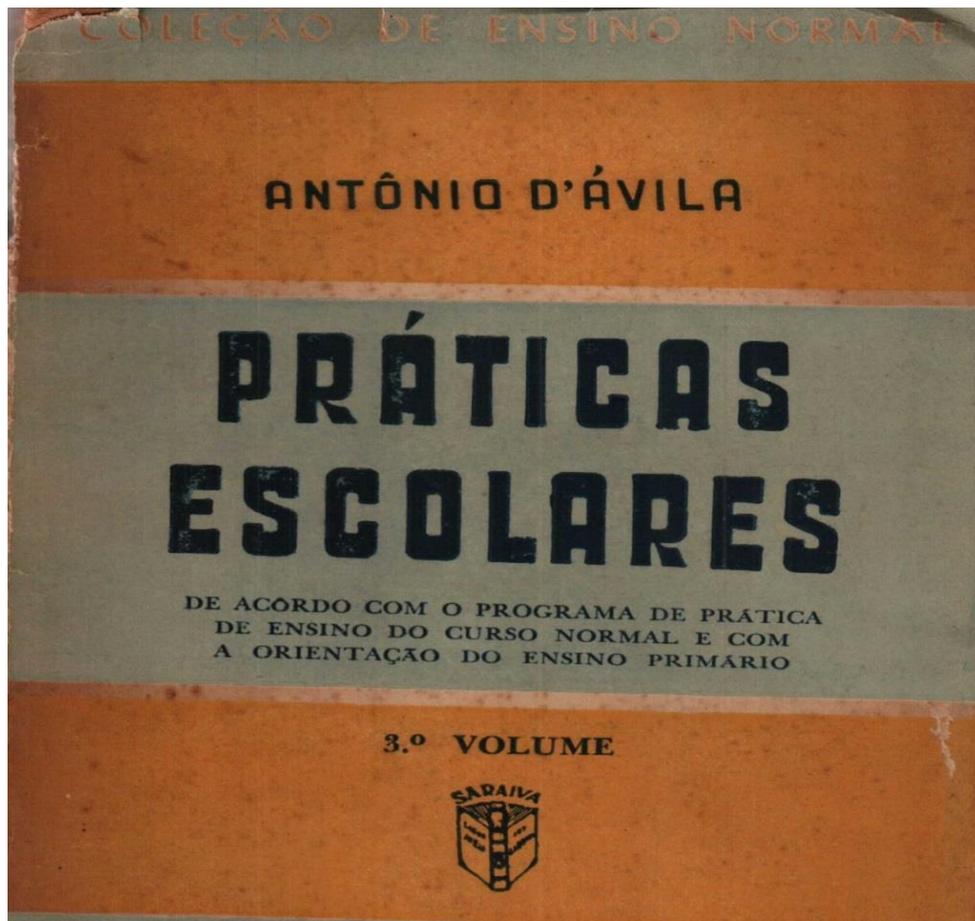
SUMMARIO

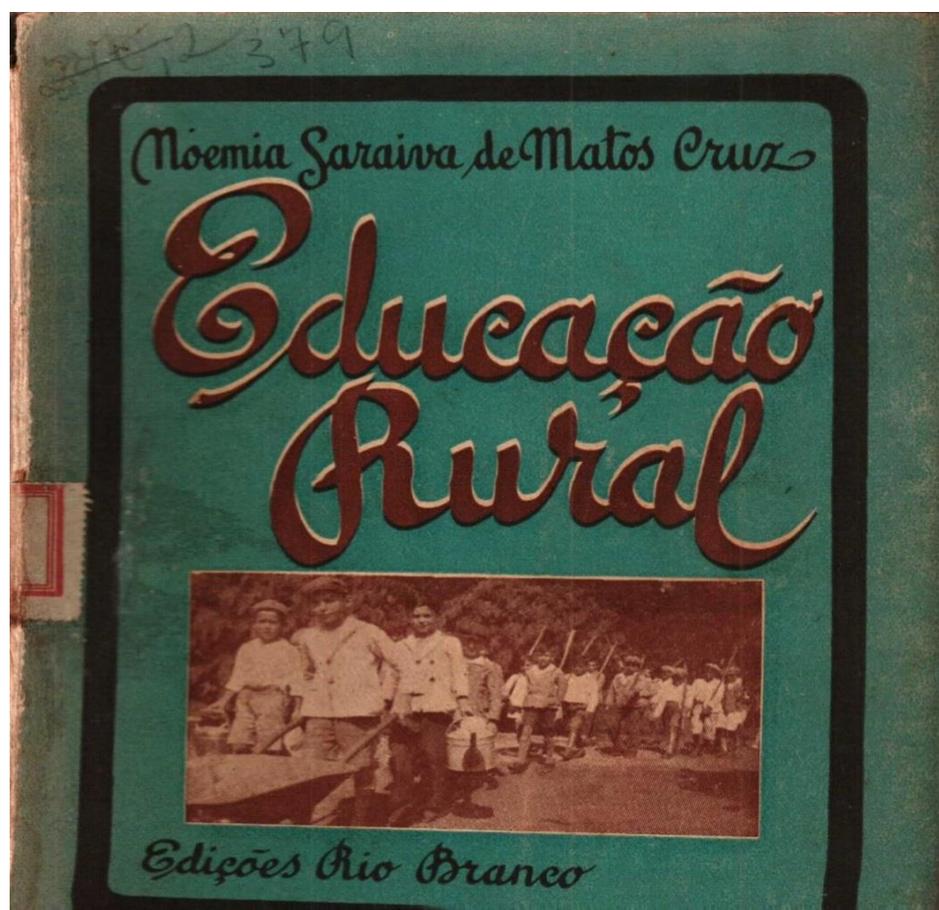
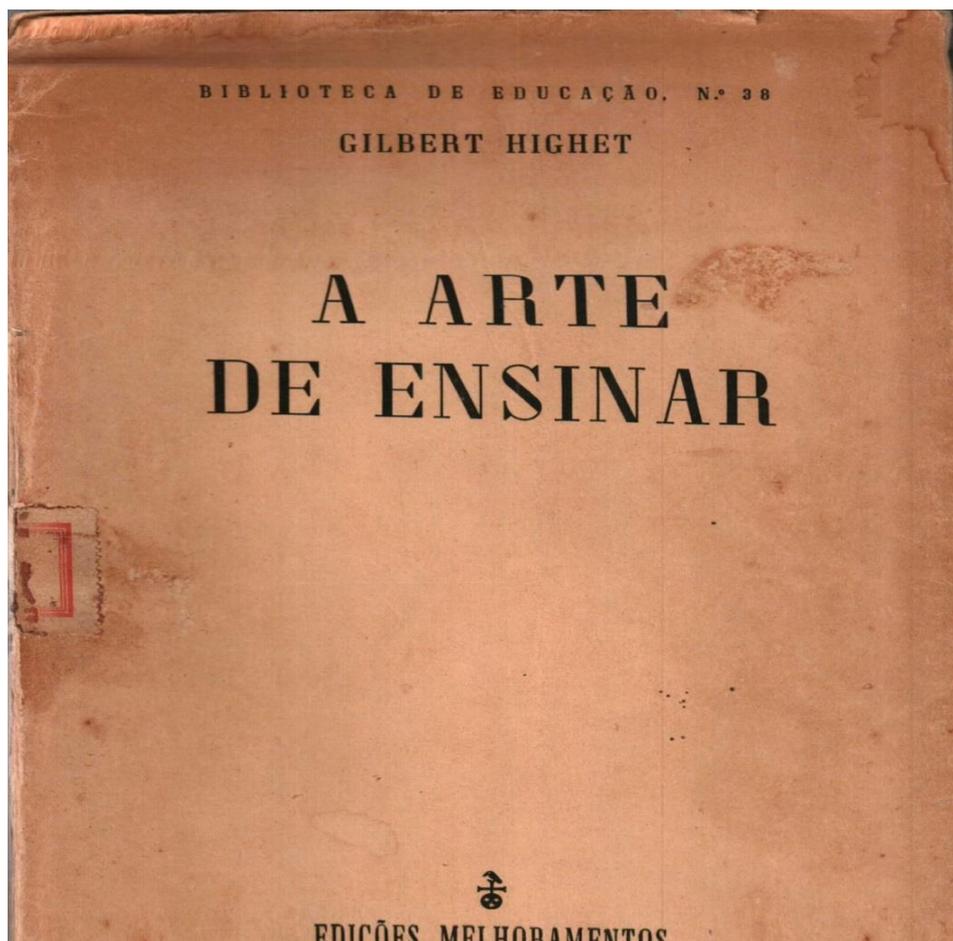
LOURENÇO FILHO Director Geral do Ensino	Primeiro, a saude	3
DR. THOMAS D. WOOD Presidente da Comissão dos Vinte e Sete, de New York	A Educação da Saude	7
DR. ED. CLAVAREDE Professor na Universidade de Genebra	Alumnos preguiçosos	225
ATRAVÉS DAS REVISTAS E JORNAES		231

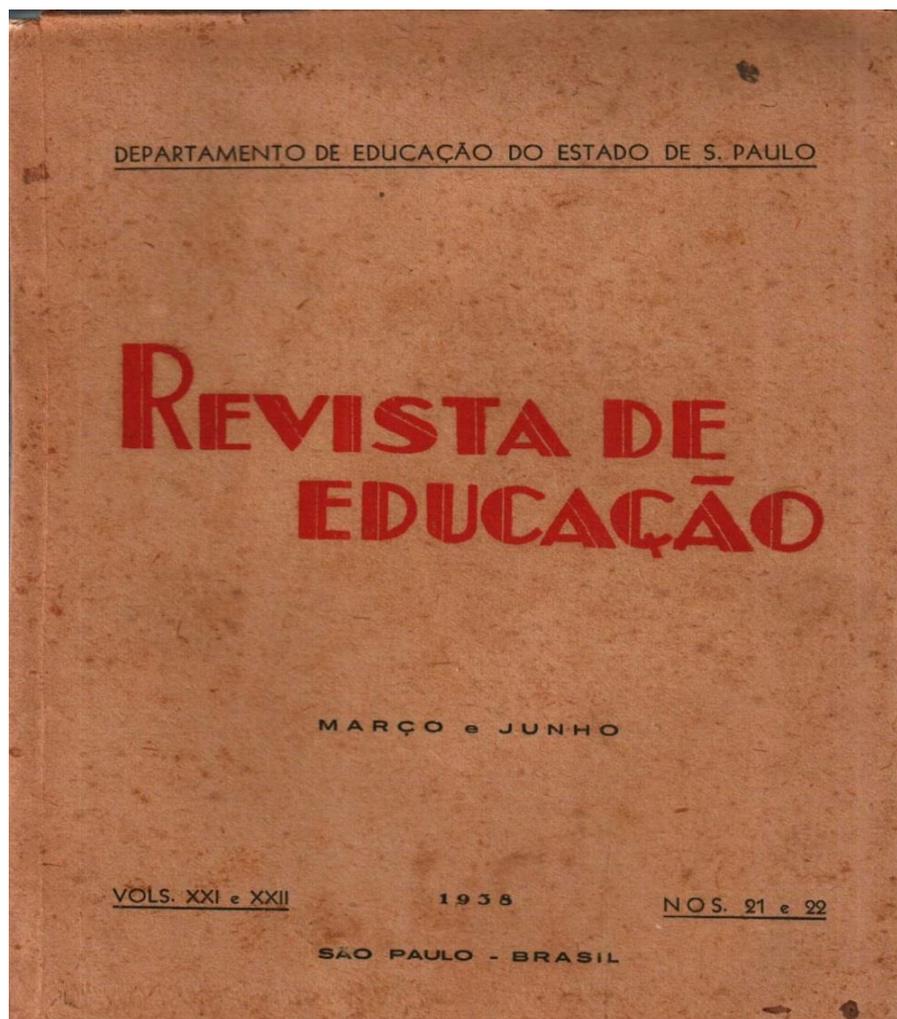


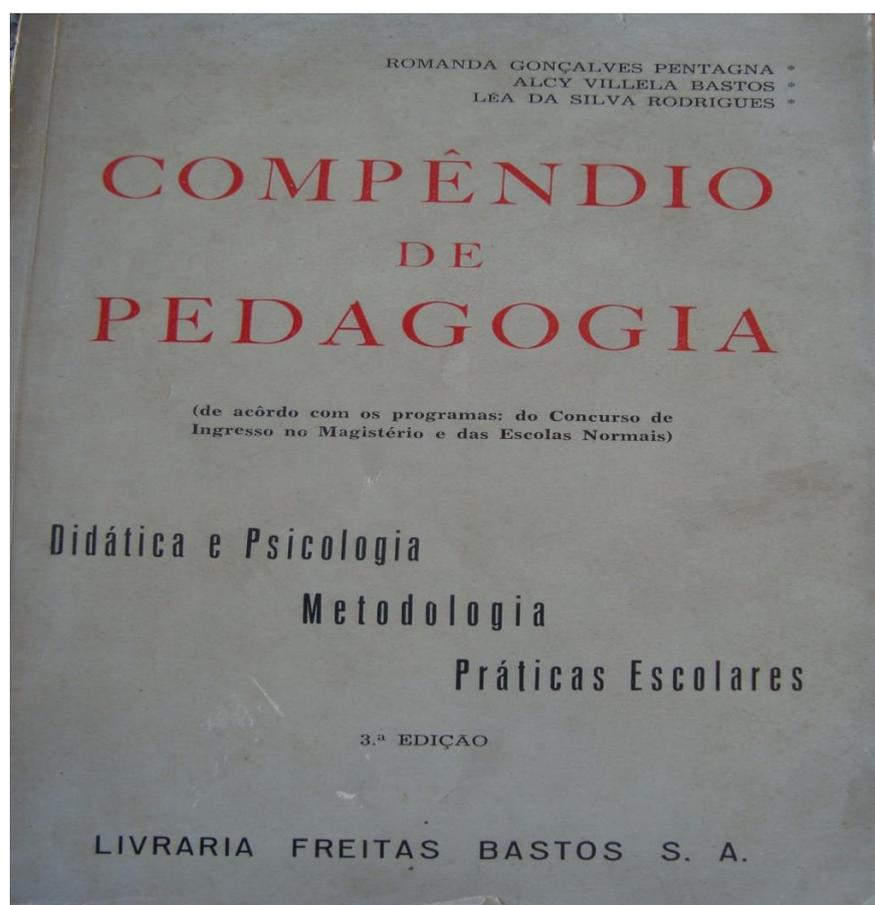
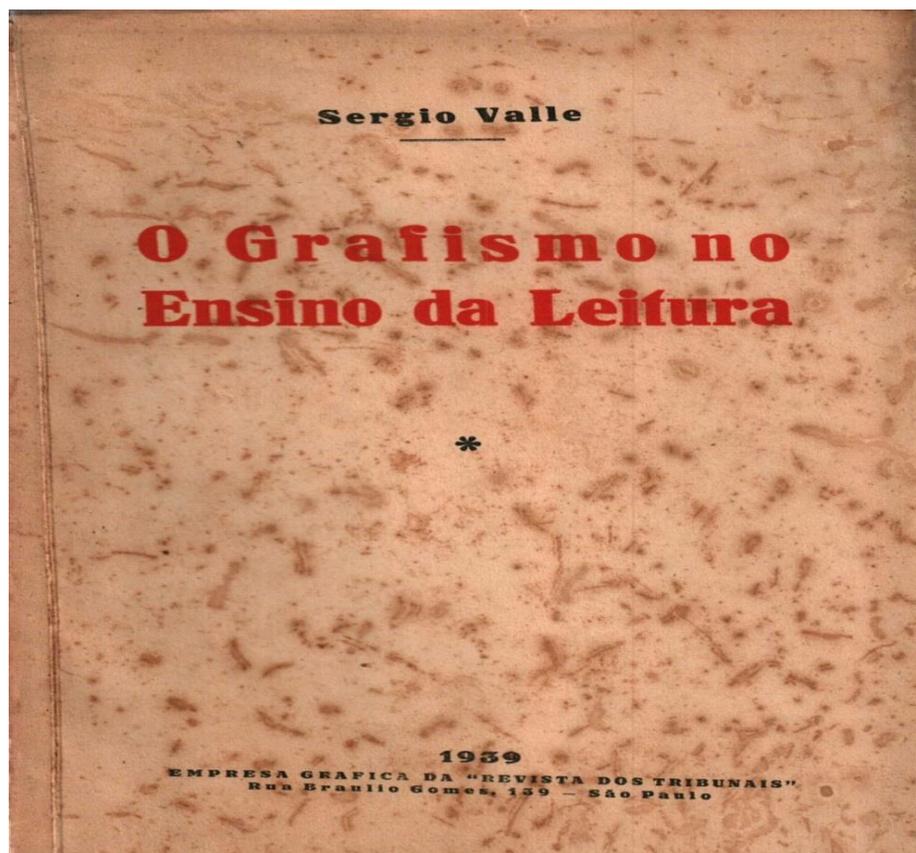
ESTABELECIMENTO GRAPHICO IRMÃOS FERRAZ
SÃO PAULO

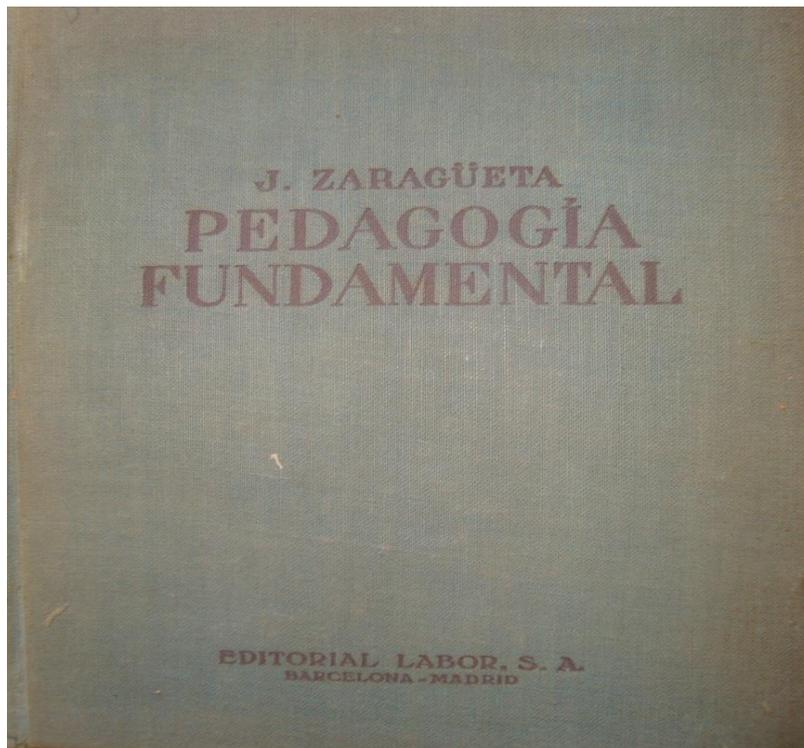
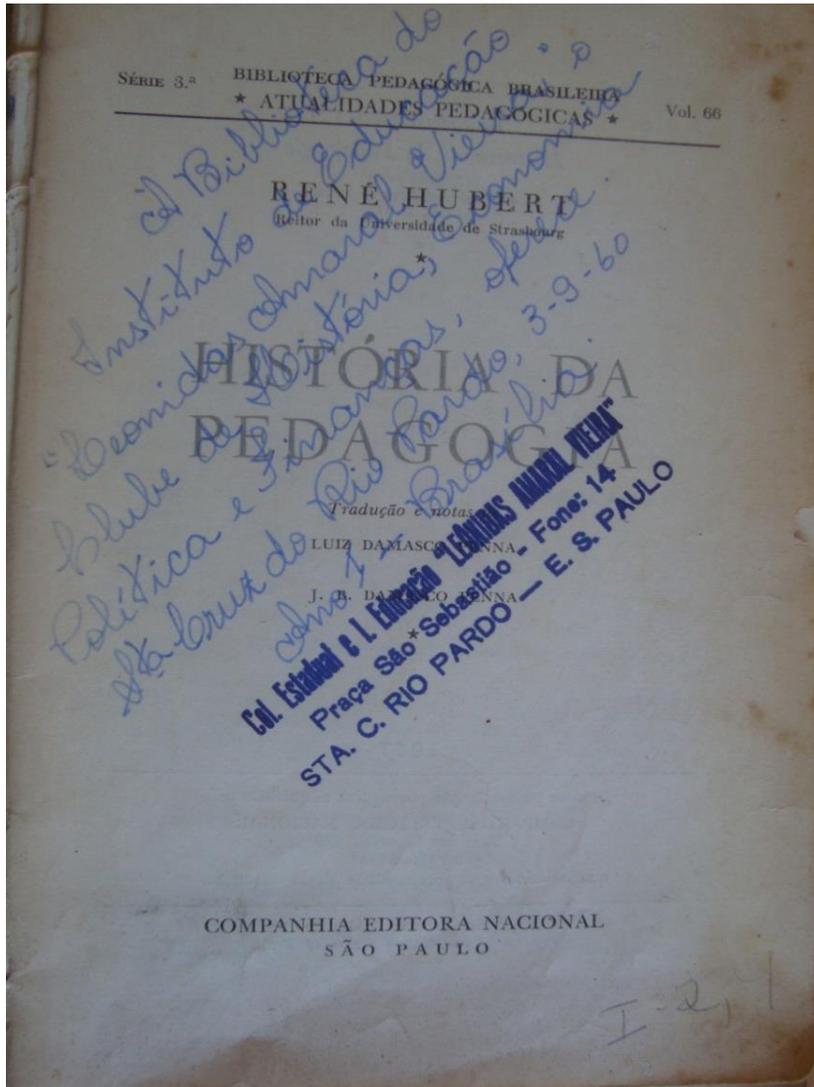


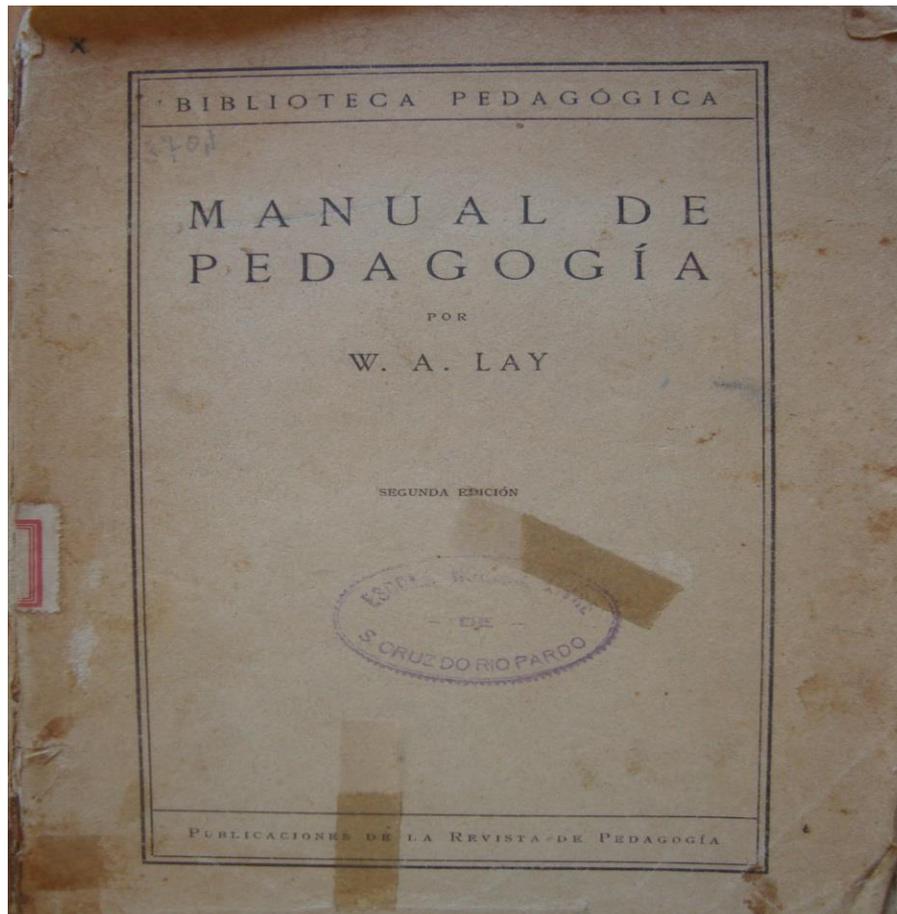












ARQUIVOS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

PUBLICADOS PELO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO. SECRETARIA GERAL
DE EDUCAÇÃO E CULTURA. PREFEITURA DO
DISTRITO FEDERAL — BRASIL.

VOL. II

DEZEMBRO, 1945

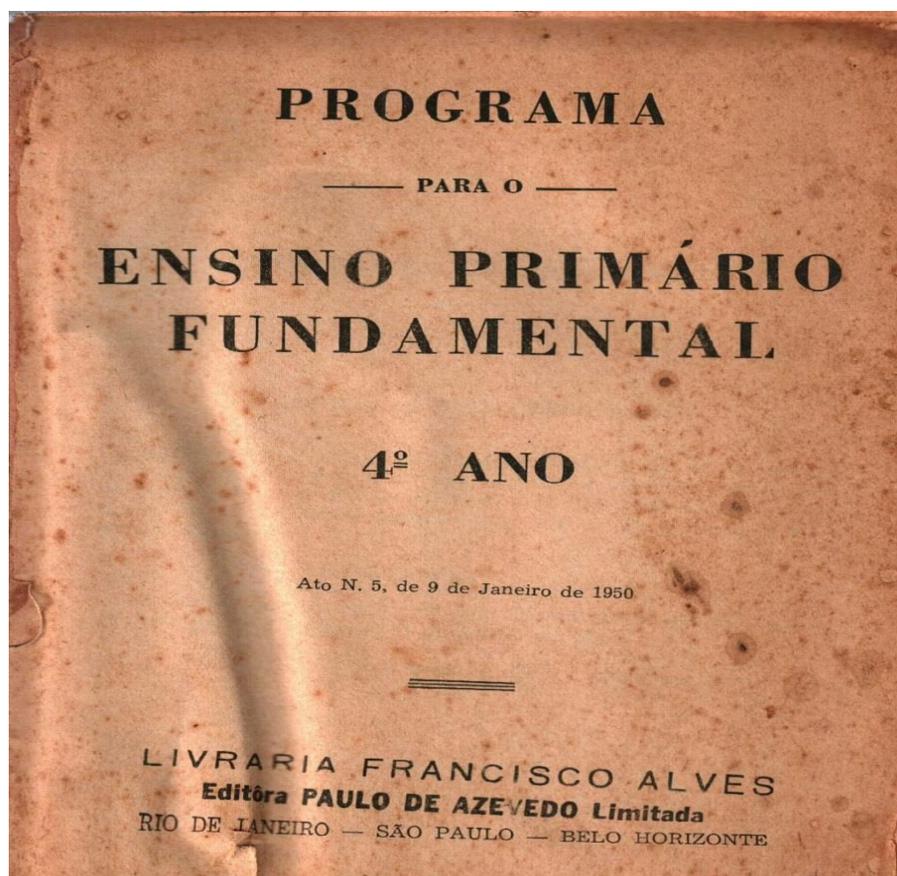
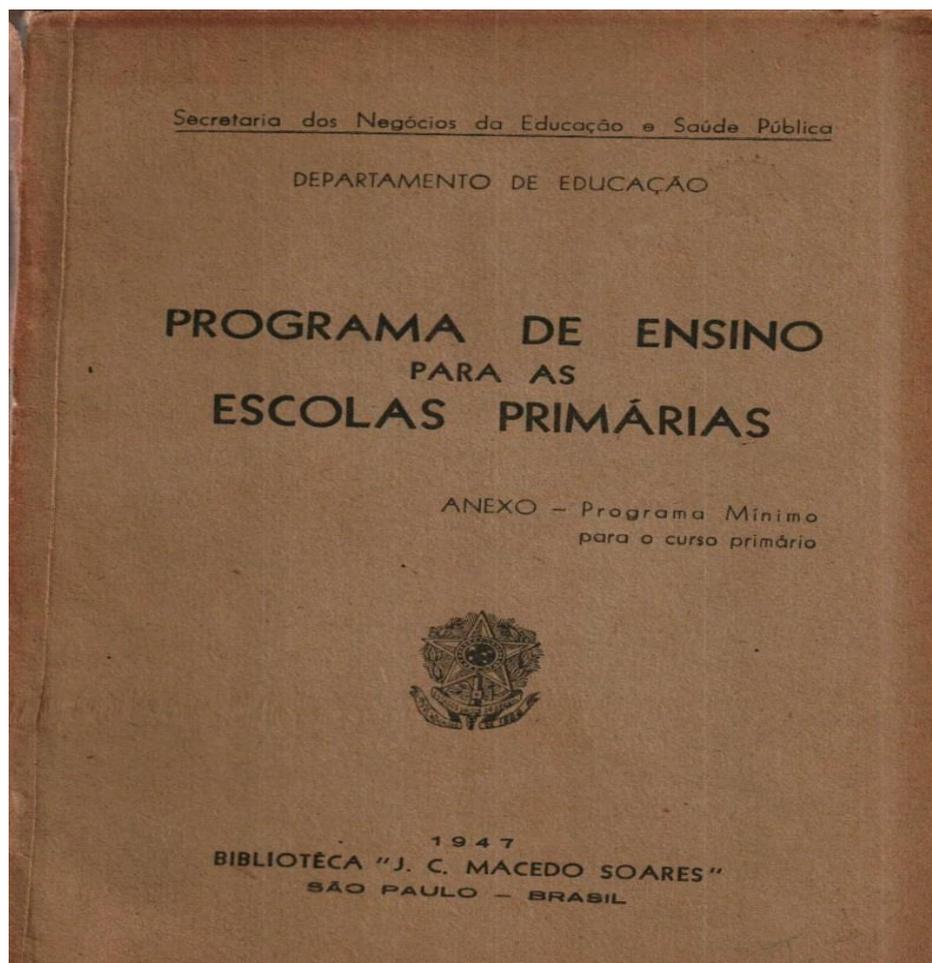
Nº 4.

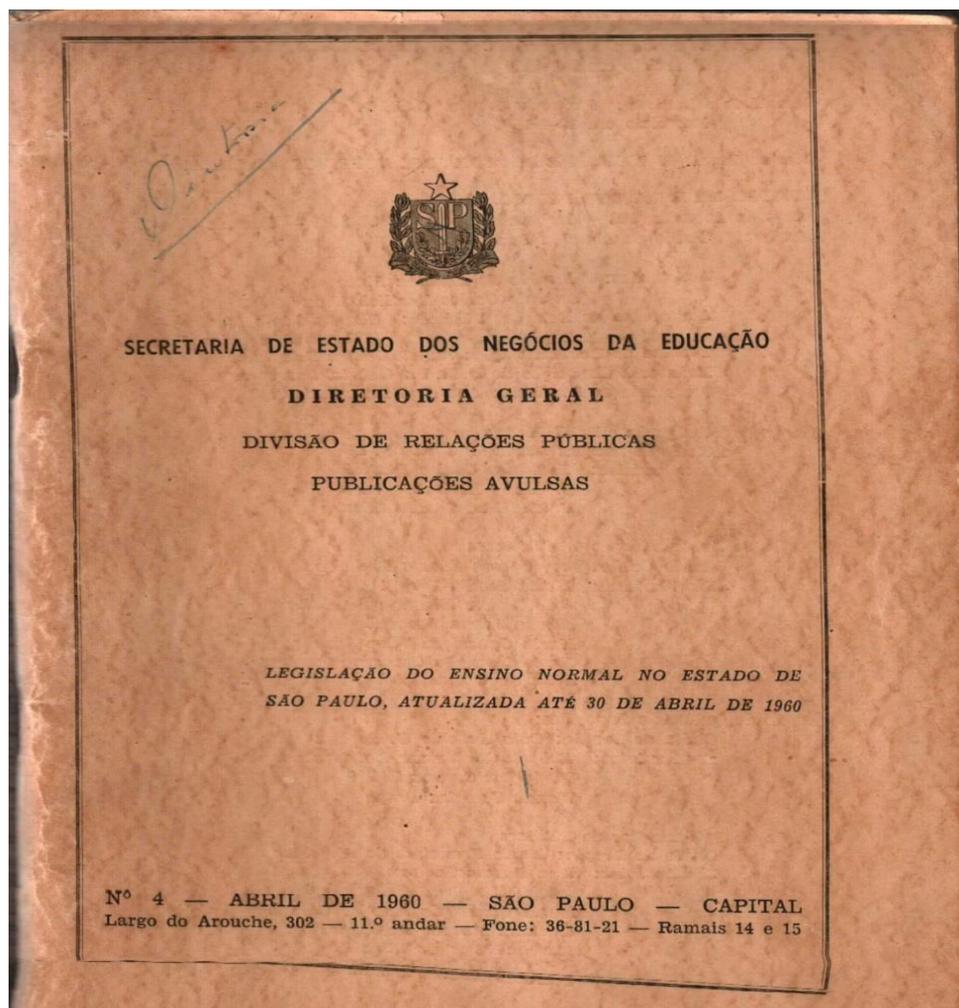
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE
DEPARTAMENTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
DIVISÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SECUNDÁRIO

1947
IMPRESA NACIONAL
RIO DE JANEIRO — BRASIL

Grupo I - 123 4
Grupo II - 723
Grupo III - 1
Grupo IV - 1





ANEXO B – Planejamentos e Planos de ensino

- B. Planejamento de TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA-68 horas no 2º semestre de 1971 - 4 horas semanais de atividades -
1. Estágios de observação em classes do curso primário anexo e instituições da própria escola - agosto/setembro: 32 horas
 - a. observação de classes
 - b. recreio dirigido
 - c. escrituração escolar
 - d. caixa escolar, cozinha escolar, biblioteca, museu etc.
 2. Estágios de regência de classe - outubro/novembro: 36 horas - execução pelos alunos-mestres dentro do calendário fixado em conjunto com o corpo docente do curso primário anexo e sua direção, tendo em vista os horários disponíveis no bimestre

Curso Colegial de Formação de Professores Primários.

Disciplinas	2ª	3ª
Português	3	3
Metodologia e Prática do Ensino Primário	4	6
Psicologia da Educação	4	4
Sociologia da Educação	4	-
Biologia Educacional	4	-
Filosofia e História da Educação	-	3
Desenho Pedagógico	2	3
Artes Aplicadas/Economia Doméstica	-	2
Técnicas Audiovisuais Aplicadas à Educação	1	-
Educação Física	2	2
Música	1	2
Estágio Supervisionado	3	3
Total semanal	28	28

Obs. As classes do período noturno não tiveram, em seu currículo, as disciplinas: Artes e Econ.Dom., Téc.Audiov. e Música.

Curso de Administradoras Escolares.

Disciplinas	1ª	2ª
Psicologia da Educação	2	3
Administração Escolar	6	6
Filosofia da Educação	2	3
Sociologia Educacional	3	2
Economia Política	2	3
Educação Comparada	2	3
Estatística Aplicada à Educação	2	2
Biologia Educacional	3	-
Total semanal	22	22

Nota:- O presente plano curricular, particularmente a parte referente ao Curso Colegial Integrado, foi discutido em reunião de diretores com o sr. Inspetor Regional da Se. I.R.E.S.N., realizada em fevereiro de 1.969.- Em seguida o diretor encaminhou, àquela Inspeção Regional, o plano curricular do estabelecimento, na devida constância sobre sua homologação.

Reuniões.

O trabalho pedagógico, no ano letivo de 1.969, foi desenvolvido:

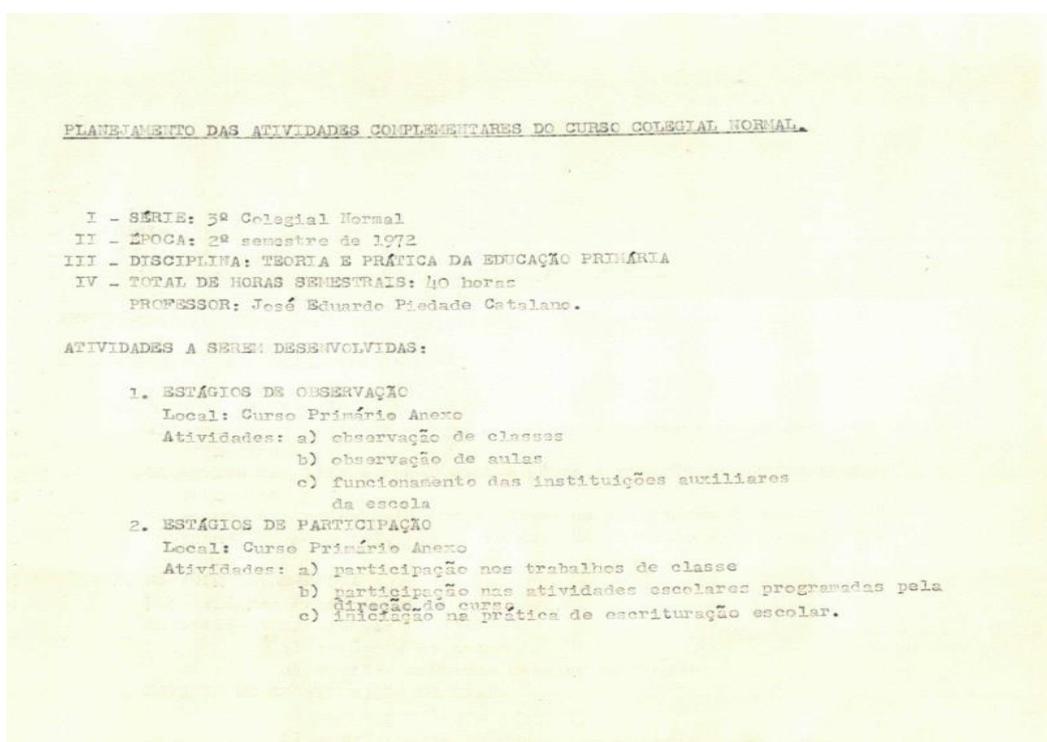
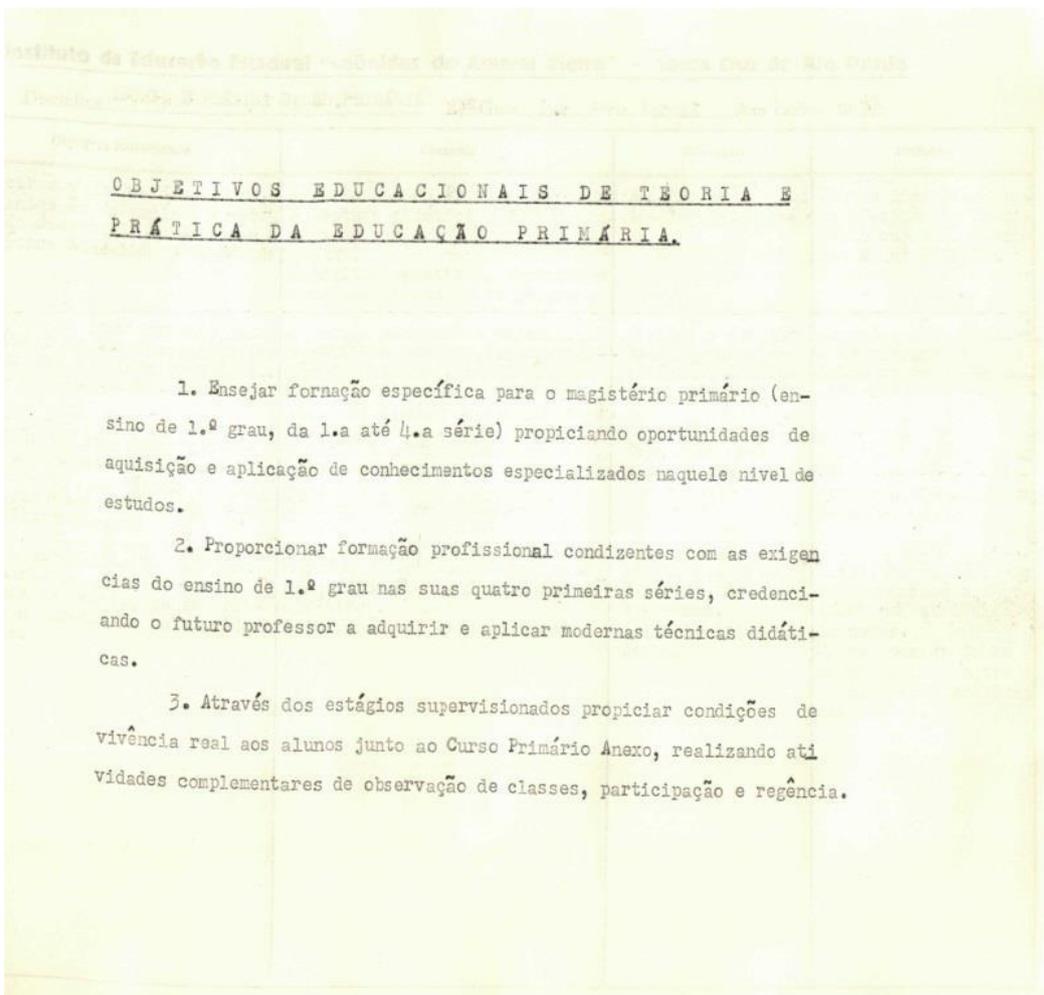
- no início do ano letivo, com reuniões de professores, por segue:-

Sociologia

Curso Colegial da Formação de Professôras Primárias -
2ª série (3). 3ª série (2).

Português	- 15
Metodologia e Prática do E. Primário	- 24
Psicologia da Educação	- 20
Sociologia da Educação	- 12
Biologia Educacional	- 12
Filosofia e História da Educação	- 6
Desenho Pedagógico	- 12
Artes Aplicadas/Econ. Doméstica	- 2/2
Técnicas Audiovisuais Apl. à Educaç.	- 1
Educação Física (fem.)	- 10
Educação Física (masc.)	- 10
Música	- 3
Supervisionado	- 15
<u>Curso de Administradoras Escolares</u>	- 1ª série (1), 2ª série (1).

- A. Planejamento de EDUCAÇÃO MUSICAL - 7 horas - 2º semestre 1971
1. Hino Nacional Brasileiro - canto e ensaio com crianças do curso primário
 2. Hino da Independência - idem
 3. Hino à Bandeira - idem
 4. Hino da Proclamação da República - idem
 5. Festas escolares: planejamento, ensaio e execução de uma comemoração escolar
 6. Audição de música clássica
 7. Audição de música popular brasileira
- B. Planejamento de TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA-68 horas no 2º semestre de 1971 - 4 horas semanais de atividades -
1. Estágios de observação em classes do curso primário anexo e instituições da própria escola - agosto/setembro: 32 horas
 - a. observação de classes
 - b. recreio dirigido
 - c. escrituração escolar
 - d. caixa escolar, cozinha escolar, biblioteca, museu etc.
 2. Estágios de regência de classe - outubro/novembro: 36 horas - execução pelos alunos-mestres dentro do calendário fixado em conjunto com o corpo docente do curso primário anexo e sua direção, tendo em vista os horários disponíveis no bimestre
- C. Planejamento de PSICOLOGIA APLICADA À EDUCAÇÃO - 7 horas - 2º semestre de 1971 -
1. Aplicação de Testes ABC
 2. Aplicação do Teste do Desenho (Goodenough)
 3. Levantamento de inteligência (Simon)
 4. Levantamento dos dados
- Tais testes serão aplicados em crianças do curso primário anexo.
- D. Planejamento de EDUCAÇÃO FÍSICA - 7 horas - 2º semestre 1971 -
- Tendo em vista legislação federal referente à obrigatoriedade das aulas de Educação Física no curso primário, procurar-se-á sanar a inexistência de professores especializados naquelas nível de ensino, atribuindo-se o exercício dessas atividades aos alunos-mestres do curso colegial normal. Os professores de Educação Física do referido curso prepararão esquemas padrões, dessas aulas, em classe, e posteriormente, como atividade prática, esses planos serão executados pelos alunos-mestres junto a grupos escolares. Cada aluno ministrará 7 horas de aulas no semestre, com a presença dos demais alunos da classe para a apreciação crítica das aulas assistidas e posteriores comentários pelo professor com base nas suas anotações.



PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES DO CURSO COLEGIAL NORMAL.

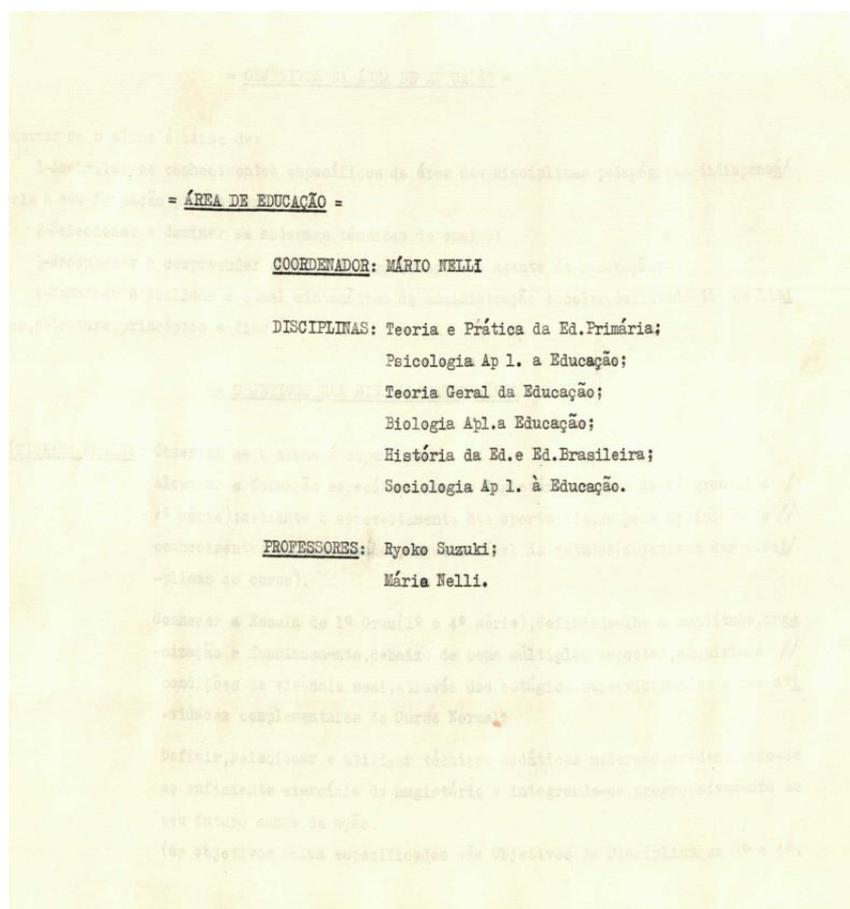
- I - SÉRIE: 4º colegial normal
 II - ÉPOCA: 1º semestre de 1972
 III - DISCIPLINA: TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
 IV - TOTAL DAS HORAS SEMESTRAIS: 80 horas
 PROFESSOR: José Eduardo Picdade Catalano

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS:

1. ESTÁGIO DE LEGISLAÇÃO DO ENSINO
 - a) estudo das leis e regulamentos sobre o ingresso de professores primários
 - b) estudo das leis e regulamentos sobre a remoção de professores primários
 - c) estudo dos principais dispositivos da legislação de ensino: substituições em geral, regime de faltas, direitos e deveres do professor primário
2. ESTÁGIO DE REGÊNCIA

Local: Curso Primário Anexo

Atividades: a) direção de classes
 b) regência de aulas
 c) visitas a outras escolas da região
3. ESTÁGIO DE ESCRITURAÇÃO ESCOLAR
 - a) correspondência oficial
 - b) escrituração de livros de matrícula, chamada, resumos mensais, mapas, etc.



= OBJETIVOS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO =

Observar se o aluno é capaz de:

- 1-Assimilar os conhecimentos específicos da área das disciplinas pedagógicas indispensáveis a sua formação profissional;
- 2-Selecionar e dominar as modernas técnicas de ensino;
- 3-Reconhecer e compreender o papel do professor como agente de renovação;
- 4-Conhecer e analisar a atual sistemática da administração escolar, definindo-lhe os limites, estrutura, princípios e fins.

= OBJETIVOS DAS DISCIPLINAS DA ÁREA =

PRÁTICA DE ENSINO: Observar se o aluno é capaz de:

Alcançar a formação específica para o magistério (ensino de 1º grau-1º a 4º série); mediante o aproveitamento das oportunidades para aquisição de conhecimentos especializados, naquele nível de estudos (objetivos das disciplinas do curso).

Conhecer a Escola de 1º Grau (1º a 4º série), definindo-lhe a amplitude, organização e funcionamento, de baixo de seus múltiplos aspectos, adquirindo condições de vivência real, através dos estágios supervisionados e das atividades complementares do Curso Normal.

Definir, selecionar e utilizar técnicas didáticas modernas, credenciando-se ao suficiente exercício do magistério e integrando-se progressivamente ao seu futuro campo de ação.

(Os objetivos acima especificados são Objetivos da Disciplina na 3ª e 4ª.

OBJETIVOS EDUCACIONAIS DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA.

1. Ensejar formação específica para o magistério primário (ensino de 1.º grau, da 1.a até 4.a série) propiciando oportunidades de aquisição e aplicação de conhecimentos especializados naquele nível de estudos.

2. Proporcionar formação profissional condizentes com as exigências do ensino de 1.º grau nas suas quatro primeiras séries, credenciando o futuro professor a adquirir e aplicar modernas técnicas didáticas.

3. Através dos estágios supervisionados propiciar condições de vivência real aos alunos junto ao Curso Primário Anexo, realizando atividades complementares de observação de classes, participação e regência.

OBJETIVOS GERAIS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO DE 1.º GRAU

(Curso Primário Anexo ao I.E.E. "Leonidas do Amaral Vieira")

As séries iniciais do ensino de 1.º grau apresentam ao aluno as primeiras condições ordenadas para o complexo e permanente aprendizado:

- identificação com o mundo físico;
- participação responsável com a sociedade e a Pátria;
- desenvolvimento e enriquecimento da sensibilidade.

OBJETIVOS EDUCACIONAIS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO DE 1.º GRAU

A - Em relação aos alunos:

- Aprendizagem, instrução, integração e mudança comportamental.
- O ensino deve propiciar condições para que a criança:
 - 1 - Desenvolva hábitos e atitudes adequadas em relação à saúde e desenvolvimento físico.
 - 2 - Raciocine com lógica e clareza.
 - 3 - Aprenda a ler, escrever e calcular com precisão de desenhos e raça.
 - 4 - Adquirir conhecimentos adequados a seu nível de desenvolvimento.
 - 5 - Desenvolva a criatividade.
 - 6 - Tenha responsabilidade.
 - 7 - Desenvolva sociabilidade.

B - Em relação aos pais:

- Intensificar o entrosamento pais-professores-alunos.

C - Em relação ao corpo docente:

- Continuar proporcionando ao corpo docente condições para a plena execução de sua tarefa.

PRIORIDADES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO DE 1.º GRAU PARA 1972.

- 1 - Pretendemos tornar o ensino menos acadêmico, visando mais as atividades dos alunos.
- 2 - Continuar atendendo os alunos sob os aspectos: alimentação, assistência médica e dentária, material escolar e uniforme.
- 3 - Incorporar as classes de Educação Infantil ao prédio do I. E. E., para que os alunos e professores das mesmas possam receber melhor atendimento.
- 4 - Aquisição de material didático: mapas, cartazes sobre as diferentes áreas, mimeógrafo, giz de cor, jogos de recreação para o Pré-Primário e Primário.

Comunicação e Organização Escolar, publicação do I. E. E. de Santa Cruz do Rio Pardo, 1971.

Instituto de Educação Estadual "Leônidas do Amaral Vieira" - Santa Cruz do Rio Pardo

Disciplina TEORIA E PRÁTICA DA ED. PRIMÁRIA 2.º Grau 3.ª Série Normal Ano Letivo: 1972

Objetivos Instrucionais	Conteúdo	Estratégia	Avaliação
Conhecer o valor da disciplina, a organização do ensino, a estrutura da Secretaria da Educação e a Política Educacional do Estado.	Importância da Prática do Ensino. Estrutura didática e administrativa do sistema educacional de ensino. Conceito, objetivos, currículos e normas do ensino de 1º grau.	Análise de documentos legais. Debates.	Provas bimestrais para aferição do rendimento escolar. Assunto: A lei 5692/71.
Condições de funcionamento da rede escolar do Estado: exigências mínimas sob o prisma pedagógico.	A escola elementar: organização do edifício escolar, a organização das classes, a seleção dos alunos, decoração e mobiliário, tipos de escolas e classificação.	Visitas a escolas da comunidade. Relatórios. Discussões. Síntese.	Relatórios de visitas e atividades. Provas sobre organização escolar.
Aquisição de conhecimentos que permitam compreender o trabalho do professor, as várias etapas da atividade docente e as técnicas utilizáveis.	O ciclo docente: planejamentos, direção e controle da aprendizagem. Técnicas de avaliação.	Exposição oral. Debates. Sumários.	Valorização das mudanças comportamentais. Provas sobre as fases da aula.
Dotar o normalista de condições para conhecer e selecionar as técnicas de ensino, saber aplicá-las e iniciar-se na atividade docente.	Métodos e técnicas de ensino: classificação geral dos métodos didáticos. Aulas práticas de treinamento.	Pesquisas, estudo dirigido, debates e resumos. Aulas no Primário Anexo.	Escrituração de livro de comemorações escolares com atribuição de notas. Prova escrita sobre metodologia e notas de las aulas práticas executadas.

Instituto de Educação Estadual "Leônidas do Amaral Vieira" - Santa Cruz do Rio Pardo

Disciplina Teoria e Prática da Ed. Primária 2.º Grau 4.ª Série Normal Ano Letivo: 1972

Objetivos Instrucionais	Conteúdo	Estratégia	Avaliação
Estudo e divulgação da lei da reforma do ensino e conhecimento da organização educacional paulista e do Brasil.	Organização atual do ensino de 1.º grau.	Consulta a textos legais. Análise de leis, currículos e programas.	Aferição do rendimento escolar por processos objetivos de medida (testes bimestrais. Assunto: a atual organização do ensino).
Comprensão da necessidade e valor do trabalho docente a partir de um planejamento inicial. Domínio de técnicas.	Noções de planejamento didático.	Pesquisas e debates. Exposição oral e sínteses.	Valorização constante das atividades extra-classe. Prova sobre planejamento do ensino.
Iniciar o futuro professor no conhecimento e utilização dos princípios metodológicos e didáticos que norteiam o trabalho docente.	Metodologia e Didática Geral e Especial das diversas áreas de estudo. A alfabetização, a leitura e a escrita.	Aplicação dos princípios estudados, em aulas práticas no primário anexo.	Mudanças comportamentais. Prova sobre metodologia. Aulas de treinamento. (Regência de classes).
Conhecimento e prática da escrituração de livros e documentos escolares.	Noções de escrituração escolar e correspondência oficial.	Organização de pastas e livros de escrituração.	Escrituração escolar prática com atribuição de notas. Aulas práticas com notas.

ESCOLA ESTADUAL DO 2º GRAU "LEONIDAS DO AMARAL VIEIRA" - DELEGACIA DE ENSINO DE SANTA CRUZ DO RIO PARDO - DRE - MARILIA

ÁREA Educação DISCIPLINA Teoria e Prática da Educação GRAU 2º SÉRIE 3ª ANO LETIVO 1976

Bimestre	Objetivos Instrucionais	Conteúdo	Estratégia	Avaliação
1º	O aluno compreenderá a necessidade da disciplina, seus objetivos e processos. Tomará conhecimento da Lei 5692, em seus aspectos principais e dos elementos necessários a obra didática.	Importância da Prática de Ensino no Curso Normal - Objetivos e processos. A Reforma do Ensino (Lei 5692). Os Elementos Didáticos.	Discussões, debates, organização de sumários.	Prova Escrita, observação do interesse e participação.
2º	O aluno aprenderá a conhecer as condições de funcionamento da rede escolar do Estado e as exigências mínimas no campo pedagógico.	A Escola: organização, prédio escolar, classes, seleção dos alunos, decoração e mobiliário tipos e classificação das escolas paulistas.	Discussões, Debates Exposição Oral, visitas a escolas da comunidade. Relatórios.	Apresentação de relatórios, Prova escrita, observação da participação interesse.
3º	O aluno conhecerá as várias etapas da atividade docente e as técnicas que podem ser utilizadas em cada uma delas.	O ciclo docente: planejamento, direção e controle da aprendizagem. Metodos e Técnicas didáticas.	Exposição Oral, debates, discussões, organização de sumários.	Prova Escrita, observação do interesse e participação.
4º	O aluno tomará conhecimento de princípios da Metodologia Geral tendo também a oportunidade de aplicar praticamente os conhecimentos teóricos (teóricos).	Noções de Metodologia Geral. Aulas Práticas.	Exposição Oral, debates, discussões, organização de sumários, preparação e apresentação de Aulas-modelo.	Prova escrita, observação do interesse e participação.

Instituto de Educação Estadual "Leonidas do Amaral Vieira" - Santa Cruz do Rio Pardo

Disciplina Teoria e Prática da Educ. Prim. Grau 2º Série 3a. Normal Ano Letivo: 19 73

Bimestre	Objetivos Instrucionais	Conteúdo	Estratégia	Avaliação
1º	Conhecer o valor da disciplina no curso, a atual organização do ensino paulista, estrutura administrativa da Sec. da Educação e a Política Educacional do Est. de S. Paulo.	Importância da Prática de Ensino no Curso Normal. Estrutura didática e administrativa do sistema educacional de ensino. Conceito, objetivos, currículos e normas de ensino de 1º grau. Análise dos programas.	Análise de documentos legais. Debates, Discussão em grupo.	Provas bimestrais p/ aferição do rendimento escolar: a lei 5692, os programas de ensino básico paulista.
2º	Condições de funcionamento da rede escolar do Estado. Exigências mínimas sob o prisma pedagógico.	A escola: organização, instalações, as classes, decoração, mobiliário, a seleção dos alunos, tipos e classificação das escolas.	Visitas a escolas da comunidade. Relatórios. Debates. Resenhas. Pesquisas.	Relatórios de visitas e atividades. Seminário de estudos. Prova: organização escolar.
3º	As várias etapas da atividade docente e as técnicas utilizáveis.	O ciclo docente: planejamento, direção e controle da aprendizagem.	Exposição oral. Pesquisas. Discussão. Sumários.	Valorização das mudanças comportamentais. Prova: fases da aula.
4º	Seleção das técnicas didáticas aconselháveis e sua utilização na prática de ensino.	Métodos e técnicas de ensino; Classificação geral dos métodos didáticos. Aulas práticas de treinamento.	Pesquisas bibliográficas. Estudo dirigido. Debates. Resumos escritos.	Aulas práticas no Curso Prim. Anexo. Escrita de livros escolares.

Instituto de Educação Estadual "Leonidas do Amaral Vieira" - Santa Cruz do Rio Pardo

Disciplina Teoria e Prática Educ. Prim. Grau 2º Série 4a. Normal Ano Letivo: 19 73

Bimestre	Objetivos Instrucionais	Conteúdo	Estratégia	Avaliação
1º	Estudo e divulgação da lei de reforma do ensino e conhecimento da atual organização educacional brasileira	Organização atual do ensino de 1º grau. Análise da lei 5692.	Consulta a textos legais. Análise de currículos, leis e programas.	Aferição do rendimento escolar por processos objetivos (testes: lei 5692)
2º	Necessidade do planejamento de ensino para o trabalho docente. Domínio das técnicas.	Noções de planejamento didático.	Pesquisas e debates. Exposição oral. Sínteses escritas.	Valorização constante das atividades extra-classe. Prova: planejamento.
3º	Conhecimento e utilização dos princípios metodológicos e didáticos que norteiam a atividade docente, especificamente da leitura e escrita nas classes iniciais de ensino básico.	Metodologia e Didática Geral e Especial. Os métodos, processos, formas e modos de ensino e as diversas áreas de estudo. A Língua Pátria, a Linguagem e a Alfabetização.	Aplicação dos princípios estudados, em aulas práticas no Curso Primário Anexo.	Mudanças comportamentais. Seminário e prova sobre metodologia.
4º	Idem quanto às aulas de Matemática, Estudos Sociais e Ciências no ensino de 1º grau. Conhecimento e prática da escrita de livros e documentos escolares.	Metodologia e Didática Geral e Especial da Matemática, Estudos Sociais e Ciências. Noções de Escrita Escolar e Correspondência Oficial.	Aplicação da teoria estudada, em aulas práticas. Organização de pastas e livros de escrita escolar.	Aulas de treinamento (regência de classes) Prática de escrita escolar.