

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

LAÍS MARTA ALVES DA SILVA

**SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE NAS BIBLIOTECAS DAS ESCOLAS
NORMAIS DE SÃO PAULO (1920 – 1946)**

MARÍLIA

2024

LAÍS MARTA ALVES DA SILVA

**SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE NAS BIBLIOTECAS DAS ESCOLAS
NORMAIS DE SÃO PAULO (1920 – 1946)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação
em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências
da Universidade Estadual Paulista (UNESP) –
Campus de Marília, como parte dos requisitos para
o título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Filosofia e História da
Educação.

Orientadora: Prof^a Dra. Ana Clara Bortoleto Nery

MARÍLIA

2024

S586s

Silva, Laís Marta Alves da

Saberes e formação docente nas bibliotecas das
escolas normais de São Paulo (1920 – 1946) / Laís
Marta Alves da Silva. -- Marília, 2024

152 p. : il., tabs., fotos

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientadora: Ana Clara Bortoleto Nery

1. Biblioteca Escolar. 2. Cultura Escolar. 3. Formação de
Professores. 4. Escola Normal.. 1. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília.

Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

LAÍS MARTA ALVES DA SILVA

Linha de pesquisa: “Filosofia e História da Educação”

**SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE NAS BIBLIOTECAS DAS ESCOLAS
NORMAIS DE SÃO PAULO (1920 – 1946)**

Tese apresentada como um dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Campus de Marília/SP.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa Dra. Ana Clara Bortoleto Nery
UNESP- Campus de Marília

2º Examinador: Profa Dra. Angélica Pall Oriani
UNESP- Campus de Marília

3º Examinador: Profa Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa
UNESP- Campus de Marília

4º Examinador: Profa Dra. Vivian Batista da Silva
USP- São Paulo

5º Examinador: Profa Dra. Alessandra Arce Hai
UFSC- São Carlos

MARÍLIA, 25 de março de 2024.

AGRADECIMENTOS

A jornada até aqui percorrida não seria possível e nem a mesma se não fosse pelas pessoas que sempre estiveram comigo e pelas instituições envolvidas. Para tanto segue meus singelos agradecimentos. ´

Acima de tudo e de todos, agradeço a Deus, por me permitir chegar até esta etapa, por me sustentar em cada dificuldade, sendo meu melhor amigo. Me proporcionando determinação e sabedoria na realização desta pesquisa, por seu imenso amor, cuidado e fidelidade em cada detalhe.

À Universidade Estadual Paulista – UNESP Campus Marília/SP e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp, campus de Marília, proporcionando momentos de construções de aprendizagem e contato com a pesquisa. Agradeço à cada membro do corpo docente, coordenação do curso, à direção, a biblioteca e a administração dessa instituição de ensino.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”

À minha querida orientadora, professora Dra. Ana Clara Bortoleto Nery, por acreditar e depositar tamanha confiança em mim, pelos conselhos e ensinamentos, sendo parte fundamental na realização desta pesquisa e em meu crescimento acadêmico desde o início do mestrado, sempre com muita atenção e respeito;

Às docentes que gentilmente aceitaram participar da banca de defesa e assim contribuírem com o crescimento do texto, especificamente: Profa Dra. Angélica Pall Oriani, Profa Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa, Profa Dra Vivian Batista da Silva, Profa Dra. Alessandra Arce Hai. Vocês são inspirações e suas pesquisas contribuem significativamente com a minha formação.

Aos meus pais Sueli e Adalberto, por serem meus maiores exemplos de garra e determinação e os maiores incentivadores dos meus sonhos, fazendo o possível para que eles se realizem. Obrigada por tudo que fazem por mim, a vocês todo meu amor!

Aos meus irmãos, Gustavo e David, minhas cunhadas, Gisele e Thalita, e minha sobrinha Livia, por acreditarem em minha competência, não somente na realização desta pesquisa, mas durante toda minha caminhada, me apoiando e sendo fundamentais em minha vida;

Aos meus amigos que em muitos momentos me ouviram em relação aos anseios e alegrias durante todo o processo.

RESUMO

Esta tese apresenta os resultados de projeto desenvolvido no Doutorado em Educação. A pesquisa teve como objetivo geral analisar e compreender como se constituíram os saberes pedagógicos para a formação de professores nas bibliotecas das Escolas Normais em São Paulo entre 1920 e 1946, tendo como objeto de pesquisa a Escola Normal de Piracicaba e a Escola Normal de São Carlos. O recorte temporal se justifica por meio de duas reformas a Reforma Sampaio Dória, de 1920, que unificou as Escolas Normais em tipo único e o Decreto-lei n. 8.530 de 2 de janeiro de 1946 que reorganizou as Escolas Normais. Os saberes sobre formação docente, neste arco temporal, sofreram variações tanto em função das reformas de ensino e do avanço do mercado editorial quanto à especialização das disciplinas da área da pedagogia. Consideramos nesta pesquisa que os saberes escolares são constituídos também por meio dos impressos presentes nas bibliotecas escolares. Desta forma, a biblioteca escolar, local de organização da cultura pedagógica (CARVALHO, 2000), é o espaço privilegiado da pesquisa. As fontes de investigação para a elaboração da tese foram: fotos das instituições, planta baixa da Escola Normal de São Carlos e Livros Tombo da Escola Normal de Piracicaba (1970) e da Escola Normal de São Carlos (1952). Os objetivos específicos são: Buscar indícios, analisar e compreender como os impressos circulavam nas bibliotecas das Escolas Normais no período proposto; conhecer os modos de constituição e organização das bibliotecas escolares e suas relações com o mercado editorial e identificar os saberes pedagógicos presentes nas bibliotecas das Escolas Normais de Piracicaba e de São Carlos. Como aporte teórico há os conceitos de Cultura Escolar que, segundo Barroso (2013), possibilita observar o conjunto de elementos da organização que compõem a “cultura escolar”, Biblioteca (Baratin, 2000) e (Nery, 2009), Circulação de Livros e Mercado Editorial (Toledo, Carvalho, 2007) e (Toledo 2020), Cultura Pedagógica (Carvalho, 2000) e Apropriação e Representação (Chartier, 2002). O procedimento metodológico foi a pesquisa bibliográfica e documental sobre o tema. Como resultado de pesquisa, constatou-se que havia uma espécie de teia, que compunha a formação de professores no momento, ao qual os conteúdos em todas as vertentes de ensino se dialogavam, isto é, livros, políticas públicas de educação, revistas produzidas por profissionais da área, coleções de professores, Programas de Ensino, etc... e todos esses saberes circulavam ou tinham como ponto central de encontro as Bibliotecas das Escolas Normais, essas que foram usadas como um dispositivo de produção e de circulação de conhecimentos. É dentro desse espaço revertido para formar professores que se tinha formação, informação e produção de conhecimentos, ou seja, as bibliotecas de formação tinham um objetivo específico o de qualificar os profissionais de acordo com o que era o adequado para o momento. Os espaços bibliotecais tinham o seu acervo de livros especializados em uma formação didático pedagógica, mas haviam outros materiais que vão compondo a formação, como os atlas, por exemplo, e com toda a movimentação do cenário educacional, ela vai modificando para atender as necessidades dos futuros professores. As coleções Pedagógicas são um exemplo, pois inicialmente, como visto no capítulo dois, ela apresenta traduções de clássicos e modelos escolanovistas aos seus leitores, demonstrando que era considerado como importante naquele momento.

Palavra-chave: Biblioteca Escolar, Cultura Escolar, Formação de Professores, Escola Normal.

ABSTRACT

This his thesis presents the results of a project developed in the Doctorate in Education. The general objective of the research was to analyze and understand how pedagogical knowledge was constituted for the training of teachers in the libraries of the Normal Schools in São Paulo between 1920 and 1946. The time frame is justified through two reforms, the Sampaio Dória Reform, of 1920. , which unified the Normal Schools into a single type and Decree-Law no. 8,530 of January 2, 1946, which reorganized the Normal Schools. Knowledge about teacher training, in this period of time, has undergone variations both due to teaching reforms and the advancement of the publishing market and to the specialization of disciplines in the area of pedagogy. In this research, we consider that school knowledge is also constituted through the printed materials present in school libraries. In this way, the school library, a place where pedagogical culture is organized (CARVALHO, 2000), is the privileged space for research. The research sources for the preparation of the thesis were: photos of the institutions, floor plan of the Escola Normal de São Carlos and Tombo Books of the Escola Normal de Piracicaba (1970) and the Escola Normal de São Carlos (1952). The specific objectives are: Search for evidence, analyze and understand how printed materials circulated in Normal School libraries during the proposed period; know the ways in which school libraries are constituted and organized and their relations with the publishing market and identify the pedagogical knowledge present in the libraries of the Normal Schools of Piracicaba and São Carlos. As a theoretical contribution there are the concepts of School Culture which, according to Barroso (2013), makes it possible to observe the set of elements of the organization that make up “school culture”, Library (Baratin, 2000) and (Nery, 2009), Book Circulation and Editorial Market (Toledo, Carvalho, 2007) and (Toledo 2020), Pedagogical Culture (Carvalho, 2000) and Appropriation and Representation (Chartier, 2002). The methodological procedure was bibliographic and documentary research on the topic. As a result of research, it was found that there was a kind of web, which made up teacher training at the time, in which the contents in all aspects of teaching were in dialogue, that is, books, public education policies, magazines produced by professionals in the field, teacher collections, Teaching Programs, etc... and all this knowledge circulated or had as a central meeting point the Normal School Libraries, which were used as a device for the production and circulation of knowledge. It is within this space dedicated to training teachers that there was training, information and production of knowledge, that is, the training libraries had a specific objective of qualifying professionals according to what was appropriate for the moment. The library spaces had their collection of books specialized in didactic pedagogical training, but there were other materials that made up the training, such as atlases, for example, and with all the movement in the educational scenario, it was modified to meet the needs of the students. future teachers. The Pedagogical collections are an example, because initially, as seen in chapter two, it presents translations of classics and New School models to its readers, demonstrating that it was considered important at that time.

Keyword: School Library, School Culture, Teacher Training, Normal School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Normal de São Paulo – Capital	41
Figura 2 – Biblioteca da Escola Normal de São Paulo – Capital	45
Figura 3 - Prédio Escola Normal de Piracicaba – 1920.....	48
Figura 4 - Planta baixa da Escola Normal de Piracicaba.....	49
Figura 5 - Prédio Escola Normal de Piracicaba – 2022.....	50
Figura 6 - Fachada Escola Normal de Piracicaba – 2022.....	50
Figura 7 – Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba	52
Figura 8 – Armário da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba.....	54
Figura 9 – Planta baixa da Escola Normal Secundária de São Carlos	57
Figura 10 – Maquete Eletrônica 3D da Escola Normal Secundária de São Carlos.....	58
Figura 11 – Biblioteca da Escola Normal Secundária de São Carlos.....	58
Figura 12 – Armário da Biblioteca da Escola Normal Secundária de São Carlos	60
Figura 13 – Aula na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos.....	61
Figura 14 – Direcionamentos ao professor – Cartilha Sodré	100
Figura 15 –Exemplo de atividade –Cartilha Sodré.....	101
Figura 16 – Capa da Revista da Escola Normal de São Carlos.....	117
Figura 17 – Capa da Revista de Educação	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento de Artigos sobre o tema	14
Quadro 2: Manuais de Pedagogia- Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba	85
Quadro 3: Compêndios de Pedagogia - Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba	93
Quadro 4: Cartilhas de Pedagogia- Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba.....	98
Quadro 5: Obras Gerais de Pedagogia - Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba.....	103
Quadro 6: Revistas Pedagógicas	112
Quadro 7: Relação de artigos pedagógicos da <i>Revista da Escola Normal de São Carlos</i>	121
Quadro 8: Relação de artigos pedagógicos da <i>Revista de Educação</i>	121

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 CONSTITUIÇÃO DAS BIBLIOTECAS NAS ESCOLAS NORMAIS	36
1.1 Escola Normal de São Paulo/SP e sua Biblioteca	39
1.2 Escola Normal de Piracicaba e sua Biblioteca	46
1.3 Escola Normal Secundária de São Carlos e sua Biblioteca	55
1.4 Aspectos constitutivos da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba e São Carlos - movimentações entre os anos 1920-1946	61
2 MOVIMENTAÇÕES NO MERCADO EDITORIAL ENTRE OS ANOS DE 1920 E 1940 E OS REFLEXOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	66
2.1 Organizadores das Coleções Pedagógicas	71
2.2 Aspectos constitutivos das Coleções Pedagógicas	73
3 ANÁLISE DOS LIVROS TOMBO DAS ESCOLA NORMAIS DE SÃO CARLOS E DE PIRACICABA	79
3.1 Saberes especializados nos Manuais de Pedagogia	82
3.2 Compêndios De Pedagogia e seus saberes	92
3.3 Saberes pedagógicos nas Cartilhas De Pedagogia.....	97
4 REVISTAS PEDAGÓGICAS ESCRITAS POR PROFESSORES DAS ESCOLAS NORMAIS	110
4.1 Aspectos materiais das revistas	115
4.2 Artigos Pedagógicos da Revista da Escola Normal de São Carlos e da Revista de Educação	121
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
REFERÊNCIAS	137
APÊNDICE A - OBRAS PEDAGÓGICAS QUE ESTAVAM NA ESCOLA NORMAL DE SÃO CARLOS	144
APÊNDICE B - OBRAS PEDAGÓGICAS QUE ESTAVAM NA ESCOLA NORMAL DE PIRACICABA.....	148
ANEXOS - Figura 4 – Planta baixa da Fachada da Escola Normal de São Carlos-2002	152

INTRODUÇÃO

As análises realizadas aqui são resultantes de pesquisas empreendidas pela autora no âmbito da História da Educação e ligadas a um Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp-FCC (Faculdade de Filosofia e Ciências), campus de Marília/SP, na condição de doutoranda, sob a orientação da professora Dr. Ana Clara Bortoleto Nery, mas é também produto de uma trajetória acadêmica, pessoal, posicionada em um lugar social.

Certeau (1982, p. 66), em suas proposições sobre a pesquisa historiográfica e o lugar social do sujeito, aponta que:

Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam.

O mesmo autor (1995, p. 18) ainda destaca que “a operação histórica se refere à combinação de um lugar social e de práticas científicas”. Na sequência, em concordância com o autor e com a finalidade de delinear os caminhos da pesquisadora, descreve-se brevemente sua trajetória.

A formação de professores está presente em meu horizonte há algum tempo. O que me guiou e me impulsionou a adentrar no tema História da Educação, ainda durante a graduação, foi quando, no final de 2013, então no 3º ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) na cidade de Marília-SP, fui convidada a elaborar projeto de iniciação científica no âmbito do Programa de Pesquisa “História da didática em instituições de formação de professores no Brasil (1827 a 1911)”, coordenado pela professora Dra. Rosane Michelli de Castro.

A iniciação científica e o Trabalho de Conclusão de Curso possibilitaram a análise da história da disciplina de Didática no curso de Magistério da cidade de Vera Cruz-SP entre 1981 e 1996 e, por ter estudado a educação básica na cidade em questão, interessei-me em desenvolver a pesquisa sobre a formação de professores no curso de Magistério.

Em 2017, passei a integrar o programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), campus de Marília-SP. Na condição de mestranda, desenvolvi pesquisa vinculada a linha 5, “Filosofia e História da

Educação no Brasil” sob a orientação da Profa. Dra. Ana Clara Bortoleto Nery e elaborei a dissertação intitulada: *Saberes pedagógicos na formação de professores em São Paulo (1890-1920)*. A pesquisa e dissertação mencionadas tiveram como objetivo analisar as formas pelas quais circularam e estruturaram-se os saberes pedagógicos no estado de São Paulo no período de 1890 a 1920.

No período analisado nesta dissertação de mestrado (1890 a 1920), foi possível destacar que os saberes nas Escolas Normais eram ensinados através das matérias pedagógicas do currículo escolar, da observação de práticas docentes em escolas primárias e por meio de livros e periódicos presentes na biblioteca escolar.

A dissertação possibilitou constatar a importância de tais elementos para a formação pedagógica dos professores e notar que os três juntos compõem um quadro de formação dos futuros professores normalistas na 1ª República,¹ evidenciando a busca por um saber prático, em que ensinar estava relacionado à cópia de “bons modelos”². Para a realização dessa formação, os republicanos utilizaram, além dos currículos, as bibliotecas escolares como espaço de aulas e os periódicos como veículos de circulação dos saberes ensinados em tais instituições, recursos com base no método intuitivo.

Tanuri (1973, p. 67), autora de referência sobre a história da formação de professores em São Paulo, apresenta em sua tese, ao analisar as experiências de formação de professores nos inícios da república no Brasil, que a “[...] formação pedagógica era reduzida, limitando-se a uma ou duas disciplinas: pedagogia e/ou metodologia acrescida, às vezes, de legislação e administração educacional”.

Com tal afirmação, essa autora restringe a formação pedagógica à aprendizagem de conteúdos ensinados nas matérias. A dissertação mencionada ampliou o conceito de formação pedagógica ao tomar como referência os conceitos de cultura pedagógica (CARVALHO, 2000) e modelo escolar paulistas propostos por Carvalho (2011). O modelo escolar paulista (CARVALHO, 2011) é compreendido como “[...] modelo produzido por uma pedagogia, uma política e uma estratégia de formação docente articuladas com o primado da visibilidade”. As questões postas na dissertação já estavam presentes na tese de Livre docência intitulada como:

¹ O período considerado como primeira república no Brasil ocorreu de 1889 a 1930. Sendo assim, aqui no texto, sempre que for mencionado 1º República estamos nos referindo a esse recorte temporal.

² “No decorrer da escrita do texto de dissertação, foi possível observar que Oscar Thompson (responsável pela criação da Diretoria Geral da Instrução Pública em 1910 e diretor desta instituição) compartilhava da Pedagogia Moderna. Dessa maneira, além de participar do periódico da Escola Normal da Capital (Educação), sua nova estruturação no sistema educacional paulista apresentou indícios de que ensinar estava relacionado à prática, aos impressos, aos manuais de ensino e à observação” (SILVA, 2019, p.116)

Em busca do elo perdido: a ação reformadora de Oscar Thompson (2009) de autoria de minha orientadora.

Ainda tratando sobre a escola modelar e o modelo escolar paulista e sua importante contribuição para o campo educacional e a formação de professores em todo o Estado, Carvalho define:

Centrada na reprodução de um modelo escolar por meio de estratégias de produção de visibilidade de práticas exemplares, essa lógica punha em cena dispositivos de propagação e implantação de “bons moldes” e de homogeneização das práticas docentes. Estratégias de formação, como as demonstrações de práticas docentes na Escola-modelo, os relatórios de inspeção e a divulgação impressa de “modelos de lições” em livros e revistas dirigidos a professores, passaram a ganhar para mim um sentido preciso, derivado de sua articulação como peças de um modelo escolar em processo de institucionalização. (CARVALHO, 2011, p. 185)

A formação pedagógica do futuro professor no período da 1ª República ocorria em algumas frentes, tais como nas matérias, através da observação de boas práticas na Escola Modelo-Anexa, uso do método intuitivo, que passou a fazer parte do currículo oficial com a Reforma conhecida como Caetano de Campos (1890), e a utilização dos impressos que eram elementos importantes nessas instituições no espaço do acervo bibliotecal.

Guiada e fomentada pela dissertação, surgiu a idealização do projeto de doutorado que resultou na tese aqui apresentada e intitulada: *Saberes e formação docente nas bibliotecas das Escolas Normais de São Paulo 1920 – 1946* que tem como objetivo central analisar e compreender como se constituíram os saberes pedagógicos para a formação de professores nas bibliotecas das Escolas Normais em São Paulo entre 1920 e 1946, observando as modificações em tal estruturação de saberes em relação ao período anterior, uma vez que o projeto se apresenta a partir das possibilidades de ampliação de minha dissertação de mestrado e as lacunas ali deixadas.

Os saberes presentes nas Escolas Normais, neste arco temporal aqui proposto, sofreram variações, tanto em função das reformas de ensino e do avanço do mercado editorial, quanto com a especialização das disciplinas da área da pedagogia. Consideramos nesta pesquisa os saberes constituídos por meio de livros e periódicos presentes nas bibliotecas escolares. Desta forma, a biblioteca escolar, local de organização da cultura pedagógica³, é o espaço privilegiado da pesquisa em questão. Cabe explicitar que a tese é parte integrante da pesquisa desenvolvida

³ Sobre o conceito de Cultura Pedagógica, ver Carvalho (2000)

pela Profa Dra Ana Clara Bortoleto Nery, intitulada como: *Difusão da biblioteca escolar no espaço latino-americano: circulação e apropriação de modelos culturais*.

Sendo assim, a partir da perspectiva da dissertação de mestrado e das questões postas no projeto de pesquisa da orientadora, surgiu a necessidade do projeto de doutorado, no qual a formação pedagógica está sendo compreendida através do modo que todos os meios eram utilizados para fornecer aos futuros professores saberes e formação pedagógica para ensinar. No entanto, aqui a ênfase e aprofundamento está nas bibliotecas das Escolas Normais.

É pautando-se em Certeau (1982, p. 66) e em suas proposições acerca do lugar social do sujeito, que primeiramente a pesquisa e na sequência a tese aqui apresentada, foi escrita por uma pesquisadora e professora que vem delineando sua trajetória acadêmica buscando compreender os processos formativos dos professores em São Paulo.

Após mapear a importância da posição que a pesquisadora ocupa em seu meio social, agora o texto adentra aos aspectos constitutivos da pesquisa, isto é, direcionando a partir de Chartier os caminhos de um texto e em seguida mapeando o lugar que a pesquisa e posteriormente a tese ocupa no campo da História da Educação.

Para Chartier, o texto passa por uma série de interferências no caminho que percorre entre o autor e o leitor, na composição do impresso. O autor produz um texto para um determinado público e, que ao passar por seu processo de edição, têm adequações consideradas viáveis. Segundo o autor, esse processo acarreta em:

[...] E aqui surge uma segunda série de razões para os conflitos, tensões, suspicácias e, inclusive, cumplicidades. Mas a contradição entre a vontade do autor quanto à forma impressa do texto e a do editor em função do que pensa do texto ou do que espera dele no mercado, se traduz na afirmação do novo ofício e, ao mesmo tempo, na afirmação de uma nova maneira de relação do autor com o livro e com a própria profissão do escritor. (CHARTIER, 2001, p. 51)

Um determinado texto passa por uma série de caminhos até chegar definitivamente ao leitor. Esse processo perpassa pela escrita, edição, materialidade até que possa efetivamente adentrar aos espaços de leitura:

[...] Aqui nos aproximamos de um ponto metodológico importante que nos remete à discussão ou colaboração entre historiadores que vêm de uma tradição de história social e cultural, como é meu caso, e que pertencem ao mundo - não quero dizer escola porque não me parece que haja escola - dos *Annales*, à sua tradição, com historiadores da literatura, bibliógrafos, paleógrafos e outros, o que implica reconhecer o vínculo essencial entre o texto e sua materialidade, que suporta os textos, e as práticas de apropriação, que são as leituras. (CHARTIER, 2001, p. 29)

Dentro desse contexto, o autor ainda retrata que “[...]. Devemos considerar, ao contrário, quase como um texto, um gênero editorial ou um código de comportamento podem ser compartilhados em e por diversos meios sociais, mas utilizando e apropriando-os de maneira distinta.” (CHARTIER, 2001, p. 66) Sendo assim, dentro da biblioteca da Escola Normal existe uma série de possibilidades de leituras de um único impresso e as formas de circulação se diferem dos demais espaços, pois o foco é específico em formar professores.

Chartier (1945, p. 16) ainda aponta que:

Efetivamente, uma obra sempre é lida ou ouvida em um de seus estados particulares. Segundo os tempos e os gêneros, suas variações são mais ou menos importantes e podem concernir, separada ou simultaneamente, à materialidade do objeto, à grafia das palavras ou aos próprios enunciados. Mas sempre, igualmente, múltiplos dispositivos (filosóficos, estéticos, jurídicos) esforçam-se para reduzir essa diversidade, postulando a existência de uma obra idêntica a si mesma, de modo independente de sua forma.

As obras, mesmo que passando por um processo entre a escrita do autor e as mãos do leitor, quando chega nos espaços bibliotecais, assume possibilidades de aproximações culturais entre os sujeitos.

Com a finalidade de compreender o diferencial do presente trabalho e quais são suas contribuições para o campo, optou-se em trazer uma pesquisa realizada no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), esse que tem um caráter quantitativo, possibilitando mapear e conhecer quais são as pesquisas sobre o tema.

Para a realização da busca, utilizou-se como palavras-chave: “Biblioteca da Escola Normal” e apenas um trabalho sobre a temática foi localizado. Trata-se de uma dissertação datada de 01/03/2011, da autora Marina Gugliotti Pestana e intitulada de *Colecionando livros, formando mestres: a Biblioteca Pedagógica da Escola Normal de São Paulo (1883)*.

Sequencialmente a mesma pesquisa foi realizada no banco de dados da Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações (BNTD) em que obteve apenas o mesmo trabalho mencionado anteriormente.

Posteriormente, optou-se por uma pesquisa no *Google Acadêmico*, com foco em artigos, usando como palavras-chave: “Biblioteca da Escola Normal” que resultou no Quadro 1.

Quadro 1: Levantamento de Artigos sobre o tema

	Nº DE ARTIGOS	TOTAL
2011	1	1
2012	-	-
2013	3	3

2014	1	1
2015	1	1
2016	2	2
2017	1	1
2018	1	1
2019	-	-
2020	-	-
2021	-	-
2022	2	2
		12

Fonte: *Google Acadêmico*

Por meio do levantamento realizado sobre a temática, foi possível notar uma quantidade pequena de estudos e análise desse acervo bibliotecal e seus espaços, como pretendido no trabalho em questão que tem como objetivo o estudo da biblioteca da Escola Normal de Piracicaba e da Escola Normal de São Carlos e os elementos que compõem a cultura escolar dessas instituições, possibilitando compreender quais conteúdos pedagógicos estavam sendo direcionados aos normalistas.

O recorte temporal apresentado no quadro 1, justifica-se pelo primeiro trabalho acadêmico registrado no *Google Acadêmico*, isto é, em 2011 e o encerramento em 2022, por ser o último ano antes da qualificação da autora.

Considerando o mapeamento da importância da discussão aqui proposta, o recorte temporal da tese apresentada (1920 a 1946) justifica-se pelas Reformas da instrução pública ocorridas neste período, sendo o ponto de partida a Reforma conhecida como Sampaio Dória⁴(1920), ou seja, a lei Estadual 1.750 de 8 de dezembro de 1920⁵, que unificou as Escolas Normais em tipo único.

Essa Reforma ocorreu em todos os níveis do ensino, porém o foco aqui são os impactos da Reforma nas Escolas Normais, sendo eles:

Artigo 8.º - a) suprime-se nas actuaes secundarias a cadeira de inglez, installando-se cursos livres desta matéria, enquanto não forem os respectivos professores aproveitados em outros logares; **b)** eliminam-se as aulas de escripturação mercantil, dactylographia e tachygraphia, e passam para as complementares as de trabalhos manuaes; **c)** predominará na 13.ª cadeira a prática pedagógica systematica, desde o 2.º anno, em classes conjunctas, sob a regência do director da escola ou de professor que o governo designar, sem prejuízo do disposto do artigo 30; **d)** fundem-se, numa só, as cadeiras de

⁴ Antônio Sampaio Dória foi Diretor Geral da Instrução Pública, bacharel em direito e lente da cadeira de Psicologia, Pedagogia e Educação cívica na Escola Normal da Capital.

⁵ Sobre o bibliotecário das Escolas Normais, a lei prevê um vencimento de 400\$000 mensaes.

mathematica, assim como as de psychologia e pedagogia; **e)** destaca-se a educação cívica da cadeira de psychologia e pedagogia, para realizá-la, mediante uma organização associativa, obrigatória dos estudantes, com uma dotação correspondente a 1/4 das taxas pagas pelos alunos; **f)** constitui-se autónoma da de portuguez a cadeira de latim e literatura; **g)** restringe-se à biologia vegetal e animal, hygiene, anatomia e physiologia humanas a 8.^a cadeira; [...] **i)** [...] 8.^a cadeira com physica e chimica, historia com geographia, portuguez com francez, latim com literatura, ficando creada esta cadeira conjuncta nas escolas em que se não leccionavam três matérias; (SÃO PAULO, 1920, p. 3, grifo do autor)

O período final, ou seja, 1946, justifica-se pelo Decreto-lei n. 8.530 de 2 de janeiro de 1946 da legislação federal, conhecida como Lei Orgânica do Ensino Normal que estabelecerá regras gerais sobre a formação de professores para todo o país.

O período de 1920 a 1946 é de grande efervescência no que se refere às políticas públicas educacionais, possibilitando apontar algumas como: a Reforma Sampaio Dória (1920); a Reforma Pedro Voss (1925); a Reforma Amadeu Mendes (1927), a Reforma Fernando de Azevedo (1933); a Lei, nº 1.006, de 30 dezembro de 1938, voltada para a Comissão do livro didático nas escolas, além da introdução da Escola Nova, da expansão do mercado editorial e, por fim, a Lei orgânica do Ensino Normal de 2 de janeiro de 1946 (Decreto-lei n. 8.530).

Nery (2013, p. 39) relata, em relação à Escola Normal de Piracicaba, como a Reforma Sampaio Dória influenciou o funcionamento da biblioteca, ao modificar a atuação do bibliotecário:

A partir da Reforma de 1920, com a unificação das escolas normais pelo modelo da Normal Secundária, o cargo é dividido, ficando como secretário Fernando Paes de Almeida e como bibliotecário João Alves de Souza. Esta lei não previa qual a função do bibliotecário, apenas sugeria que esta era uma prerrogativa do regulamento que cada escola normal dava, de certa maneira, mais autonomia no gerenciamento deste espaço a cada escola.

As Reformas se justificam aqui⁶, (1920-1946), pois as duas são políticas públicas destinadas à formação de professores nas Escolas Normais e é neste arco temporal que as bibliotecas de tais instituições sofreram mudanças tanto em função das reformas e do avanço do mercado editorial quanto em relação à especialização das disciplinas da área da pedagogia. Além disso, as políticas e movimentos em relação ao livro didático e às coleções específicas para professores tornaram-se pontos centrais de discussões no país.

Ao tratar sobre o *boom* de tais questões, Carvalho e Toledo (2007, p. 95) apontam que:

⁶ Além da questão central para justificar o recorte temporal, é importante destacar **que** ela é também marco da finalização do período de tempo tratado na dissertação da autora e da tese aqui exposta, intitulada: *Saberes Pedagógicos Na Formação De Professores Em São Paulo (1890 – 1920)*, sendo parte da ampliação da mesma.

No Brasil, a situação que caracteriza o *boom* das coleções é o florescimento do mercado editorial nas décadas de 1920 e 1930, tanto em termos de crescimento do número de títulos, autores e das tiragens, quanto pelo número de editoras que nascem no período. É com a descoberta de que o livro é um bom negócio, que as coleções se multiplicam, tendo em vista chegar àqueles que não liam os livros brasileiros e que agora podem passar a lê-los. Se a prática de trabalhar com novas estratégias editoriais e, entre elas, com coleções, na década de 1920, ainda é tímida; na década de 1930, vai se intensificar e se difundir.

Ao tomar a reforma conhecida como Sampaio Dória (1920) como ponto inicial para a discussão dos livros e das bibliotecas das Escolas Normais, é fundamental compreender que os indícios apontam para a existência de um movimento e um discurso que se articulam nesse momento advindos primeiramente em alfabetizar a população e formar homens que deveriam estar envolvidos em atos cívicos, por exemplo; e, seguidamente, para a realização de tal feito, a expansão e disseminação dos livros por meio da expansão do mercado editorial no período aqui proposto.

O analfabetismo passava a ser a marca da inaptidão para o Progresso. Era ele a causa da existência das populações que “mourejavam no Estado, sem ambições, indiferentes, de todo em todo, às cousas e homens do Brasil” (ibidem). Produz-se, assim, um deslocamento no discurso educacional: um novo personagem irrompe um brasileiro doente e improdutivo, peso morto a frear o Progresso, substitui a figura do Cidadão abstrato, alvo das luzes escolares. O novo cidadão não é mais invocado para officiar no augusto templo da Ciência. Basta-lhe agora o manejo cívico do alfabeto. (CARVALHO, 2003, p. 35)

A marcha para o progresso do país se daria por meio de homens alfabetizados e é dentro desse contexto político que ocorre também a expansão do mercado editorial que adentra os espaços das escolas.

A expansão dos negócios do livro, a partir da segunda metade da década de 1920, organiza-se em torno das representações articuladas à necessidade política premente de civilizar a sociedade brasileira, e, neste processo de civilização, o livro é alçado a um de seus instrumentos. Como a escola, o livro é edificado como um dos instrumentos cívicos dos que lutam pelo Brasil. É em meio a efervescência cívico-patriótica e educacional que editores buscavam identificar seu negócio como uma contribuição à cultura do brasileiro e não apenas como empreendimento comercial vantajoso e lucrativo, publicando autores empenhados nos debates de transformação do Brasil pela reforma da cultura, sejam autores modernistas de literatura e poesia, sejam autores do mundo escolar e educacional. (CARVALHO E TOLEDO, 2007, p. 95)

Além disso, o período apresenta ações relativas ao funcionamento de bibliotecas e cursos voltados à formação de profissionais para atuar no e com o acervo de bibliotecas, apresentando indícios da importância e relevância que tal ambiente passa a ter para o momento.

Vidal (2004, p. 188), ao explicitar essa questão em um de seus artigos, aponta que:

Almejando contribuir para o debate posto no presente apenas no que tange às bibliotecas escolares, este artigo volta-se aos anos de 1920 e 1930, momento particularmente interessante para o estudo acerca de bibliotecas no Brasil. A implantação, em 1929, do curso de Biblioteconomia no Instituto Mackenzie, em São Paulo; a reabertura, em 1931, do Curso da Biblioteca Nacional, extinto em 1922, após 7 anos de funcionamento, e a criação em 1936, da Divisão de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de São Paulo e da Escola de Biblioteconomia a ela vinculada, que, em 1940, foi transformada, após um ano de inatividade, em Escola de Biblioteconomia anexa à Escola Livre de Sociologia e Política são apenas alguns indícios de um importante debate social em curso sobre a organização de bibliotecas nos estados do Rio de Janeiro, ou melhor, na capital federal, no período, e em São Paulo.

Dentro do arco temporal delineado aqui, é possível observar que elementos que compõem as bibliotecas (desde o acervo, os livros e os materiais que são específicos desse ambiente) começam a ter políticas públicas voltadas para eles; mas, para além disso, o espaço também começa a ter evidência, como em 1933 – o Código de Educação de São Paulo Estadual Paulista, encabeçado por Fernando de Azevedo, em São Paulo, que de acordo com Vidal (2004, p. 197):

[...]no artigo 106 e seg. Instituiu oficialmente as bibliotecas escolares infantis, o serviço de Bibliotecas e Museus Escolares e a Biblioteca Central de Educação do Departamento de Educação paulista, sob a chefia de Luiz Galhanone; já havia sido criada a Biblioteca Pedagógica Central, sob a responsabilidade de Achilles Raspantini, durante a administração da Instrução Pública paulista, por Lourenço Filho e já havia iniciado a implantação de bibliotecas em escolas.

As percepções da relevância das bibliotecas nas escolas passam a ser crescente no estado, ao passo que é por meio desse mesmo código que algumas ações para que se possa operacionalizar o espaço e seu acervo ocorrem.

Ao longo do período, indícios mostram como se deu a efetivação das políticas de instalações de bibliotecas e a definição de para quem elas eram criadas. Exemplo disso é o Instituto Caetano de Campos, instituição de referência na área de Educação, que passa a ter uma biblioteca voltada aos professores e uma outra voltada aos alunos. Ocorre também as definições das atribuições do bibliotecário, as quais vão sendo moldadas de acordo com os princípios de cada momento da história.

Sobre tais questões, Vidal (2004, p. 198) esclarece que:

Sistematizava, em abril, aspectos da legislação publicada em fevereiro do mesmo ano, quando era fundado o Instituto de Educação “Caetano de Campos” (Decreto 5. 846, de 21/02/1993) (Leis 1939, pp. 189-190), e para o qual eram previstas as instalações de uma biblioteca para professores e outra para alunos do estabelecimento, compreendendo as seções de consulta, referência e investigação, classificação, catalogação, estatística, inventário e conservação de livros. (Art. 120). Incluía como atribuições do bibliotecário, além de organizar e administrar os livros, orientar as leituras dos alunos, propor a compra de livros, dar aulas de biblioteconomia quando solicitado e apresentar relatórios semestrais dos trabalhos efetuados (Art. 122). As bibliotecas eram concebidas como circulantes, ou seja, possibilitavam a consulta local e a retirada de volumes.

O movimento Escolanovista que se instalava no país e que buscava romper com os modelos tradicionais de educação das escolas trouxe consigo, dentro de um processo, um novo olhar para os alunos, mas também para os espaços que eles exploravam. Neste sentido, as bibliotecas escolares, por fazerem parte do cotidiano dos discentes, também foram cerne dos esforços desprendidos pelos reformadores para uma educação na qual o aluno era centro das atividades desenvolvidas.

Sobre este assunto, Vidal (2004, p. 206- 207) declara:

O empenho em prover instalações adequadas para a guarda de livros, em definir critérios de escrituração, em constituir ambientes acolhedores para a leitura, em adquirir móveis apropriados aos corpos dos alunos e em criar boas horas específicas de frequência de alunos à biblioteca indicava a intensa preocupação de educadores dos anos de 1920 e 1930 com a biblioteca escolar. Influenciados por ideias de Escola Nova, esses educadores propunham a reordenação das práticas escolares, tendo os alunos como centro do processo educativo, e o ensino ativo como mote das práticas pedagógicas, em geral nucleadas nas concepções de métodos de projeto ou centros de interesse, nas quais os estudantes, em solidariedade, eram estimulados a, com a orientação dos professores, recriar o conhecimento a partir de experiências realizadas em sala de aula ou excursões. A leitura era considerada, ela também, uma experiência. Em lugar de conteúdo a ser repetido, o livro transformava-se em pretexto de recriação. Multiplicado, em oposição ao livro único, deveria proporcionar prazer tanto na leitura individual silenciosa quanto na coletiva, oral, de obras didáticas e de literatura infantil. Por assumir essa posição central no ensino, propiciava a distinção da biblioteca no contexto escolar.

Dentro desse contexto, os livros didáticos também começam a receber um “olhar” diferenciado na formação dos indivíduos, em especial os didáticos que adentram as instituições de ensino. É possível observar essa preocupação no Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, que tem como pressuposto a importação, produção e utilização dos livros didáticos.

A Lei em questão em seu Artº.2, aponta que: “são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe.” (SÃO PAULO, 1938, p.1). No capítulo dois da presente tese é possível observar, por meio da análise realizada pela autora, quais eram os

compêndios de caráter pedagógico que estavam presentes no acervo bibliotecal da Escola Normal de Piracicaba e da Escola Normal de São Carlos.

A política em relação ao livro didático vai sendo estruturada e passa a ter impactos mesmo após sua implementação em 1938, pois em seu Art. 3º, destaca que: “A partir de 1 de janeiro de 1940, os livros que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas pré primárias, primárias, normais, profissionais e secundárias, em toda a República. ” (SÃO PAULO, 1938, p.1). Para além do percurso da política em relação ao livro, que perpassa pelos anos 1920, 1930 e chega em 1940, é possível considerar também que passam a existir critérios normativos para a inserção dos livros no acervo e em circulação nas escolas

O professor continua tendo uma função importante de mediar o acesso dos alunos às boas obras, como é citado na Lei “[...], mas é dever dos professores orientar os alunos, a fim de que escolham as boas obras e não se utilizem das que lhes possam ser perniciosas à formação da cultura. ” (SÃO PAULO, 1938, p. 1). Além disso, em seu Art. 6º destaca que: “ É livre ao professor a escolha do processo de utilização dos livros adotados, uma vez que seja observada a orientação didática dos programas escolares. ” (SÃO PAULO, p.1); ou seja, o professor, dentro deste cenário, exerce a função não apenas de um mediador em relação aos livros, mas também de ser responsável por fornecer ao aluno, por meio de suas escolhas, quais os saberes necessários para sua formação.

Outro ponto relevante que precisa ser enfatizado está no Art. 9º, no qual “fica instituída, em caráter permanente, a Comissão Nacional do Livro Didático. ” (SÃO PAULO, 1938, p. 2), ou seja, a comissão viabilizava e direcionava os conteúdos que estariam nas escolas no período e também os valores que deveriam se formar no cidadão. Para isso seriam escolhidos membros de valores morais considerados bons, indo ao encontro dos princípios do movimento político, já mencionado anteriormente, que se faz entre os anos 1920-1940. Sobre isso o texto aponta:

1º A Comissão Nacional do Livro Didático se comporá de sete membros que exercerão a função por designação do Presidente da República e serão escolhidos dentre pessoas de notório preparo pedagógico e reconhecido valor moral, das quais duas especializadas em metodologia das línguas, três especializadas em metodologia das ciências e duas especializadas em metodologia das técnicas. (SÃO PAULO, 1938, p. 2)

E a comissão fica responsável por:

a) examinar os livros didáticos que lhe forem apresentados e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso; b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos; c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor que mereçam ser traduzidos e editados

pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país; d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei. (SÃO PAULO, 1938, p. 2)

E ainda a mesma lei estabelece critérios para que a Comissão não autorize determinados livros, sendo eles:

a) que atente, de qualquer forma, contra a unidade, a independência ou a honra nacional; b) que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação; c) que envolva qualquer ofensa ao Chefe da Nação, ou às autoridades constituídas, ao Exército, à Marinha, ou às demais instituições nacionais; d) que despreze ou escureça as tradições nacionais, ou tente deslustrar as figuras dos que se bateram ou se sacrificaram pela pátria; e) que encerre qualquer afirmação ou sugestão que induza o pessimismo quanto ao poder e ao destino da raça brasileira; f) que inspire o sentimento da superioridade ou inferioridade do homem de uma região do país com relação ao das demais regiões; g) que incite ódio contra as raças e as nações estrangeiras; h) que desperte ou alimente a oposição e a luta entre as classes sociais; i) que procure negar ou destruir o sentimento religioso ou envolva combate a qualquer confissão religiosa; j) que atente contra a família, ou pregue ou insinue contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais; k) que inspire o desamor à virtude, induza o sentimento da inutilidade ou desnecessidade do esforço individual, ou combata as legítimas prerrogativas da personalidade humana. (SÃO PAULO, 1938, p.3-4)

O ponto final do recorte temporal aqui proposto, 1946, adentra o desenho traçado por se tratar de um Decreto em nível federal (Decreto-lei n. 8.530 – de 2 de janeiro de 1946) que estabelece regras gerais sobre a formação docente em todo o país, auxiliando nos moldes do ensino não só no estado, mas no país. Como mencionado anteriormente, é uma lei (1946) que não se refere especificamente a biblioteca da Escola Normal, mas que auxilia a traçar esse movimento que ocorre no mercado editorial e a expansão dos livros que impactam diretamente os conhecimentos que circulariam na instituição. Os materiais que foram fonte para a elaboração do texto decorrem desse período ou um período próximo/posterior.

O Anuário de Ensino de 1920 indica nesse período a existência de dez escolas de formação de professores no território estadual, sendo elas: Escola Normal da Capital, Escola Normal do Braz, Escola Normal de Itapetininga, Escola Normal de São Carlos, Escola Normal de Campinas, Escola Normal de Piracicaba, Escola Normal de Guaratinguetá, Escola Normal de Pirassununga, Escola Normal de Botucatu e Escola Normal de Casa Branca. (SÃO PAULO, 1920, p. 62).

Para a execução e realização da pesquisa foi primordial escolher ao menos duas Escolas Normais que estiveram em atividade durante todo o recorte temporal e que ainda mantêm

indícios do acervo bibliotecal. Dessa maneira, foram eleitas as Escolas Normais de São Carlos e de Piracicaba. O critério de escolha das duas instituições se deu a partir das possibilidades de ampliação de análises em relação à dissertação de mestrado e pela possibilidade de aprofundamento no acervo das bibliotecas de tais instituições.

Em busca de compreender como ocorreu a formação de professores de 1920 a 1946 e como este processo realizou-se dentro do âmbito educacional, torna-se viável pensar em alguns passos para a pesquisa. Sendo assim, os procedimentos metodológicos da presente tese foram feitos através de análise bibliográfica e documental dos lugares citados (Escolas Normais do estado de São Paulo) como cerne da pesquisa.

A primeira etapa da pesquisa se deu por meio de identificação, localização, reunião, seleção, sistematização e análise de fontes documentais do ano de 1920 a 1946 contidas nos acervos permanentes das instituições que abrigaram as Escolas Normais do estado de São Paulo. Sendo que as fontes encontradas na Escola Normal de São Carlos foram:

- *Revista Escola Normal de São Carlos* (Professores 1916 - 1923);⁷
- *Livro tombo* da Escola Normal de São Carlos (1952);
- Fotos dos alunos na biblioteca da Escola Normal de São Carlos;
- Fichas com nome de livros da biblioteca da Escola Normal de São Carlos (essas que ficaram distantes do período proposto);
- Lista de professores e lista de funcionário (1913-1940);
- Livro com lista de livros (sem data) da Escola Normal de São Carlos;
- Planta da Escola Normal de São Carlos e;
- Foto do primeiro negro a se formar na Escola (1920).

Na Escola Normal de Piracicaba, foram localizadas:

- *Revista de Educação* (professores 1921-1923) Piracicaba;
- *Livro Tombo* Escola Normal de Piracicaba (1972);
- Lista de livros doados e comprados da Escola Normal de Piracicaba (1972/1975/1976);
- Fotos atuais da Escola Normal de Piracicaba;
- Lista de romances da biblioteca da Escola Normal de Piracicaba (1967) e;

⁷ O acesso a *Revista Escola Normal de São Carlos* (Professores 1916 - 1923) e a *Revista de Educação* (professores 1921-1923) Piracicaba foi possível pelo acervo do grupo de pesquisa coordenado pela Profª Drª. Ana Clara Nery-GEPAEFE e pela colega de grupo Drª. Leila Maria Inoue, ainda durante o mestrado.

- Livros: *Le Français*, *Enciclopédia dos municípios brasileiros*, *Hydrographie Haut San-Francisco Rio das Velhas*, os três apresentam o carimbo da Escola Normal.
- Na sequência, fazendo uso desse material, decorreu-se o relatório aqui apresentado para a banca de qualificação.

As fontes em suas singularidades apresentam informações importantes, porém ao reuni-las, dispõem de ideias e sentidos que podem se completar para a construção de uma dada narrativa, podendo revelar elementos e sujeitos da história que ainda não foram mencionados na dissertação.

As questões centrais que balizam a tese aqui proposta são: O que o espaço da biblioteca revela e de que maneira ele contribuía com a formação dos normalistas? De que maneira os alunos das Escolas Normais aprendiam o fazer pedagógico? Quais saberes pedagógicos compunham a formação de professores de 1920 a 1946 e estavam presentes nas bibliotecas? Quais saberes eram tidos como importantes nesse momento? Como o estado participa e colabora com a constituição do acervo? Qual o papel do mercado editorial sobre o que e como publicar para a formação de professores?

O projeto de pesquisa que resultou na tese aqui apresentada tem como objetivo central:

- Analisar e compreender como se constituíram os saberes pedagógicos para a formação de professores nas bibliotecas das Escolas Normais em São Paulo no período de 1920 a 1946. A fim de alcançar o objetivo central, foram formulados alguns objetivos específicos, que são:
- Buscar indícios, analisar e compreender como os impressos circulavam nas bibliotecas das Escolas Normais no período proposto;
- Conhecer os modos de constituição e organização das bibliotecas escolares e suas relações com o mercado editorial;
- Identificar os saberes pedagógicos presentes nas bibliotecas das Escolas Normais de Piracicaba e de São Carlos.

Ampliar as investigações realizadas ainda na dissertação de mestrado é fundamental para analisar e compreender as formas pelas quais se estruturaram os saberes nas escolas de formação de professores no período de 1920 a 1946, além de possibilitar a compreensão da cultura de escola (Barroso, 2013, p. 15) Escolano (1943, p.26) e cultura pedagógica (Carvalho, 2000), compondo também um quadro que já estava sendo mapeado no mestrado.

Pautando-se nos aspectos apresentados até o momento, torna-se viável uma discussão e reflexões acerca da temática. Neste sentido, parte-se da definição do que é uma biblioteca

(Baratin, 2000) e uma biblioteca escolar de formação (Nery, 2009), passa por discussões sobre a cultura escolar (Escolano, 2017), que é importante para adentrar a Cultura da Escola (Barroso, 2013) e Cultura escolar (Barroso, 2013) e perpassa por temas como Circulação de livros e mercado editorial durante o período proposto (Toledo, Carvalho, 2007) (Toledo 2020), a cultura pedagógica (Carvalho, 2000) e, por fim Apropriação e representação (Chartier, 2002).

Para que seja possível adentrar o espaço da biblioteca nos capítulos da tese em questão e das análises que foram empreendidas pela autora, torna-se importante explorar algumas definições, sendo elas, as iniciais: o de biblioteca e de uma biblioteca escolar de formação.

Baratin e Jacob (2000, p. 45), ao escreverem sobre a Biblioteca de Alexandria, uma das primeiras do mundo, definem que:

Biblioteca no sentido grego de “depósito de livros, ” rolos de papiros arrumados em estantes - que, em Roma pelo menos, serão divididas em compartimentos -, nichos ou contra paredes acessíveis a uma elite de sábios e de homens de letras que lêem, conversam, trabalham e, talvez, ensinam em galerias cobertas e nas salas adjacentes.

Em concordância com os autores, é possível evidenciar que as primeiras bibliotecas (como a de Alexandria) são voltadas para intelectuais e pessoas letradas. Além disso, são definidas como depósitos de livros, mas sendo possível considerar outros elementos como parte integrante do acervo, como por exemplo papiros. Estes que são meios que auxiliam no meio de circulação de difusão de informações.

É ao longo da história e por meio de personagens que os livros vão sendo compreendidos como um elemento importante e relevante aos sujeitos da sociedade e:

São os filósofos que, em torno de Aristóteles, apelidado “o leitor”, contribuem para modificar a condição do livro: suporte de arquivamento destinado a preservar a literalidade dos textos das falhas das memórias humanas, o livro é também reconhecido como fonte de informação e de reflexão, lugar de elaboração do saber, vetor do ensino. É preciso salvaguardar os livros em sua materialidade, em primeiro lugar para preservar o pensamento do fundador da escola, confiado à escrita. (BARATIN E JACOB, 2000, p. 45)

E os autores ainda completam que:

O livro é também um suporte que se presta a organizar coleções de materiais em diferentes campos do saber. Assim, atribui-se a Aristóteles uma coleção de Politeiai (constituição políticas de 158 cidades), de Costumes bárbaros, de Provérbios e de Problemas. Sob a forma de catálogos, esse tratado reorganiza a informação colhida no decorrer da leitura de outras obras: esses objetos de saber são tirados de seu contexto e reorganizados em catálogos temáticos, nos quais sua própria acumulação é produtora de sentido e oferece os materiais necessários para novas elaborações teóricas, históricas ou políticas. (BARATIN E JACOB, 2000, p. 46-7)

Dentro desse contexto proposto por Baratin e Jacob (2000, p.45), ao qual a biblioteca advém do grego “depósito de livros” e a funcionalidade que elas passam a exercer na sociedade, surgem mais tarde, dentro do ambiente escolar, as bibliotecas escolares que, no caso da Escola Normal⁸, visam a formação do professor. Segundo a compreensão de Nery (2009, p. 124), “ a biblioteca escolar é como um conjunto de materiais, em especial, de livros destinados ao uso de professores e à leitura escolar. ”. Além disso, a autora destaca que:

As bibliotecas de escolas de formação profissional podem ser tomadas como estratégias específicas de circulação de impressos de formação na medida em que constituem repertórios, selecionam, classificam e dispõem diferentes materiais para a realização da formação de novos leitores especializados. No caso das Bibliotecas das Escolas Normais, além de obras específicas para a formação do professor deve ser considerado o fato dessa formação se preocupar ainda com o profissional que vai formar novos leitores e aí se encontra sua especificidade. Dessa forma, a biblioteca em foco, além das obras que compõem os saberes específicos da formação, é composta também por uma considerável quantidade de livros de leitura e de literatura infantil e infanto-juvenil. (NERY, 2009, p. 126)

É possível considerar que a biblioteca escolar é direcionada à formação, no caso da Escola Normal, do professor, transmitindo saberes especializados. Sales (2013, p.50) destaca que:

As bibliotecas escolares são frutos de uma concepção de divulgação, sistematização e circulação de ideias pedagógicas, teorias educacionais, cultura escolar ou pedagógica que precisam ser legitimadas, seja pela sua relevância, seja pelas estratégias de implantação que vêm em forma de legislações, projetos ou novas ideias. Com isso, ao longo da história das bibliotecas escolares e de formação de professores, esses espaços são considerados espaços privilegiados de concentração e veiculação de saberes.

Em concordância com a autora, tomamos a biblioteca escolar como objeto por ser um espaço que, para além da leitura de livros, é também um ambiente de circulação de conhecimentos e ideias pedagógicas que formavam os professores com saberes especializados e direcionados à prática docente.

As Escolas Normais no período do século XIX e nas primeiras três décadas de XX, foram renovadoras de ideais no que se trata da formação de professores. Faria Filho (2000, p. 136), sobre desnaturalizar o processo da instituição escolar, retrata que:

Os defensores da escola e de sua importância no processo de civilização do povo tiveram de, lentamente, apropriar, remodelar ou recusar tempos, espaços, conhecimentos, sensibilidades e valores próprios de tradicionais instituições de educação. Mas não apenas isso: a escola teve também de inventar, de

⁸ O aprofundamento do surgimento das Bibliotecas das Escolas Normais será dado no primeiro capítulo.

produzir o seu lugar próprio, e o fez, em íntimo diálogo com outras esferas e instituições de vida social.

A escola, para além de aspectos de carácter normativo, se consolidou por meio de aspectos materiais, diálogos, elementos estruturais dos prédios e outros. É um conjunto de práticas, saberes formativos e informativos, arquitetônicos que fizeram as Escolas Normais. Sobre essa questão, Escolano (2017, p. 78) informa:

Para além dos contornos materiais, a cultura da educação se ritualiza em suas dimensões corporativas. Essa ritualização ocorre nos processos de ingresso e desenvolvimento profissional dos docentes no contexto institucional, como também na definição dos territórios ocupados pelos grupos acadêmicos e das regras constitutivas das disciplinas escolares. Para esses fins, cabe notar que as carreiras seguidas pelos docentes, assim como os códigos curriculares e os jargões disciplinares são um bom exemplo de cultura que se ritualiza, a fim de assegurar uma determinada tradição, os modos de estruturação e funcionamento das comunidades científicas e educativas.

Ainda sobre a cultura da escola, o autor aponta:

Assim, a cultura empírica da escola é em grande medida formada por uma cadeia de rituais internos de interação e ao mesmo tempo condicionada pelas ritualidades do mundo da vida que operam contextualmente, influenciando sobre a instituição de formação. Esse sistema de ritos possui, além disso, um alto poder organizador, atuando às vezes como um dispositivo de resistência à inovação. Desse modo, as mudanças que afetam o núcleo forte do sistema da vida escolar necessitam buscar estratégias para oportuna inteligência social, fazer as novas propostas convergirem com os padrões culturais que determinam a tradição e as práticas dominantes. (ESCOLANO, 2017, p. 86)

Ao encontro da abordagem do autor, é possível compreender que a constituição da escola se dá pela cultura empírica que se caracteriza por meio de elementos internos e externos à escola, podendo ser eles: decretos e leis, espaços escolares, eventos realizados na instituição, elementos elaborados pelos próprios sujeitos que ali circulam; bem como, por exemplo, as revistas e ferramentas usadas ali para apropriação de saberes, como os acervos bibliotecais.

Barroso (2013, p. 15), ao se remeter a cultura de escola, diz:

Embora não exista uma definição consensual desta “cultura de escola” e ela dependa da postura teórica dos seus autores, é possível dizer que ela corresponde a uma metáfora com que se pretende significar os elementos e processos organizacionais que identificam o ethos de uma determinada escola, como por exemplo, valores, crenças, ideologias, normas, condutas, rotinas, hábitos, símbolos, etc. (BARROSO, 2013, p. 15)

Para analisar e compreender os processos formativos e os saberes das Escolas Normais no estado de São Paulo, torna-se importante evidenciar o conceito de cultura de escola aqui compreendida como todos os elementos singulares da escola que dão suporte à formação dos

sujeitos, os quais constituem e compõem o espaço escolar. Ou seja, não limitadamente os Programas *de Ensino*, está também na arquitetura, nos espaços, nos diálogos, nos impressos, nos acervos, entre outros. E é ela que auxilia a compor a cultura escolar, e sobre isso:

[...] significa que, se queremos falar de “cultura escolar”, não nos podemos ficar pelo nível macro do sistema (o quadro formal-legal), mas temos que ir ao interior das escolas “concretas” (nomeadamente através de estudos de carácter monográfico) para detectar as suas especificidades e o campo de determinação que resulta das práticas dos seus atores. (BARROSO, 2013, p. 15),

O autor ainda caracteriza a cultura escolar em três dimensões, sendo elas: funcionalista, estruturalista e interacionista. A partir das reflexões iniciais do presente texto, é possível completar a discussão situando as Escolas Normais do estado de São Paulo em duas delas: estruturalistas, que segundo Barroso (2013, p. 2), nessa perspectiva: “a cultura escolar é a produzida pela forma escolar de educação, principalmente através da modelização das suas formas e estruturas, seja o plano de estudos, as disciplinas, o modo de organização pedagógica, os meios auxiliares de ensino, etc.” e interacionistas, em que a “cultura escolar” é vista como:

Cultura organizacional da escola. Neste caso, não falamos da Escola enquanto instituição global, mas sim de cada escola em particular. O que está em causa nesta abordagem é a “cultura” produzida pelos atores organizacionais, nas relações uns com os outros, nas relações com o espaço e nas relações com os saberes. (BARROSO, 2013, p. 2)

Sendo assim, é possível partir do micro da instituição e suas singularidades (seus espaços, a arquitetura, os tempos escolares, os diálogos, os saberes que circulam por meio das revistas de cada escola, eventos, acervos, ambientes, etc) para compreender o macro, ou seja, o conjunto de Escolas Normais no estado de São Paulo.

Pautando-se no micro das instituições de formação de professores é possível enriquecer a presente discussão, inserindo os chamados currículos ocultos, sobre os quais Frago e Escolano (1943, p.26) afirmam:

Os espaços educativos como lugares que abrigam a liturgia acadêmica estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo que impõem suas leis, como organizações disciplinares.

Os currículos ocultos são compostos, por exemplo, pelos espaços e pela arquitetura, que segundo Frago e Escolano (1943, p. 47):

A arquitetura escolar, além de ser programa invisível e silencioso que cumpre determinadas funções culturais e pedagógicas, pode ser instrumentada também no plano didático, toda vez que define o espaço em que se dá a educação formal e constitui um referente pragmático que é utilizado como

realidade ou como símbolo em diversos aspectos do desenvolvimento curricular.

As bibliotecas das Escolas Normais dentro desse contexto assumem a função de ser além de um espaço, ela revela elementos essenciais e primordiais de um plano didático arquitetado pelos agentes educacionais da época.

Dentro desse contexto de espaço pensado para a formação de professores que surge então na República um componente primordial na formação dos professores: as bibliotecas escolares. Esse elemento pode ser analisado além de um espaço de realizar leituras, mas como um cenário de constituição de cultura pedagógica. Nery (2014, p. 346) destaca que “o estudo da organização de tais bibliotecas, voltadas para a formação do professor, traz à tona elementos constitutivos da formação cultural e pedagógica e do estabelecimento de práticas específicas que permitem uma melhor compreensão do período em foco. “. Sobre as bibliotecas, Carvalho (2007, p. 18-9) destaca que:

[...] a biblioteca escolar como coleções de livros que, destinados ao uso de professores, organizam e constituem a cultura pedagógica representada como necessária ao desempenho escolar de seu destinatário, o professor. Parte-se do pressuposto de que, na materialidade da coleção, inscrevem-se dispositivos de constituição e organização dessa cultura; dispositivos estes que não se resumem a procedimentos de seleção dos enunciados pedagógicos, teóricos ou doutrinários veiculados nos volumes que a compõem, mas que abrangem, também, a própria configuração material - textual e tipográfica - desses volumes.

As bibliotecas, para uso dos professores em São Paulo, recebem impactos de outros setores que não somente os da escola e de seus agentes, mas também da expansão do mercado editorial, que nos anos 1920,⁹ cresce no Brasil.

Assim, como mencionado anteriormente, as bibliotecas escolares são constituídas de elementos que compõem a formação de um indivíduo e a fabricação de uma profissão, o professor, mas além disso, com o crescimento do mercado, os livros que adentram esses espaços também são pensados para um público em específico. Carvalho e Toledo (2007, p. 93), definem que:

Um outro dispositivo editorial é o da seleção de textos e autores. O editor se propõe a selecionar e a reunir na coleção os livros mais adequados a um determinado perfil de leitor. E esses livros, a coleção dá a chancela do editor. Eles são reunidos em coleções distintas, porque endereçadas a públicos diferenciados: livros para moças, livros de reflexão religiosa, livros de divulgação científica, livros para professores, etc. O dispositivo faz da representação do destinatário o princípio de classificação dos livros reunidos

⁹ Essa questão já foi apontada ao definir o arco temporal da tese, mas como estão sendo traçados os caminhos da biblioteca e os impactos que algumas políticas tiveram sobre ela, foi fundamental retomá-la.

como coleção e, propondo-lhes usos, funciona como espécie de ajuda ao leitor na seleção de suas leituras.

Os livros que estão presentes na biblioteca escolar são voltados para o seu público específico, no caso das analisadas aqui, o professor da Escola Normal. Mas é por meio das práticas editoriais que é possível moldar o livro de acordo com o seu destinatário. Carvalho e Toledo (2007, p. 97), ao explorarem essa questão, apontam que:

Nessas operações, a prática editorial acaba por inventar o leitor ao qual se destina o livro, uma vez que as adequações de cada proposta editorial objetivam um tipo de leitor que estaria mais interessado em um tipo específico de leitura. A representação que os editores fazem do leitor conformam as mudanças e adequações inseridas nos livros. Por exemplo, os livros para crianças passam a ter letras maiores, textos menores, volumes ilustrados. Tais adequações são produzidas a partir do que se entenderia por “criança” e o que se entenderia por seu “interesse” pela leitura ou, ainda, o que seria adequado em termos de conteúdo para estimular a leitura das crianças ou estimular o que é representado como o desejado desenvolvimento moral e intelectual dessas crianças. A representação “infância”, ou de “interesse” da criança, ou ainda, o que é “necessário à criança”, leva os editores a, por exemplo, contratar especialistas que possam adaptar os textos à leitura específica do leitor-infantil ou preparar materiais que estimulem as crianças a se tornarem leitores. O editor não oferece ao leitor um título novo, mas um conjunto de títulos organizado em determinada ordem na qual está inserida uma proposta específica que orienta o leitor para uma determinada forma de lê-lo (proposta pelo seu aparelho crítico), oferecendo-os em círculos específicos de distribuição.

Nos anos de 1920, o crescimento do mercado editorial passa a traduzir livros de autores estrangeiros que adentram a biblioteca escolar das instituições, mas também estão envolvidos em um movimento político e cultural que estava ocorrendo no país. Assim como uma “rede” que vai se formando e se completando, isto é, os valores e princípios que iam ao encontro dos discursos e da reforma, como por exemplo, a modernidade, são propagados nos impressos.

A mudança do perfil da literatura educacional, assim como seu desenvolvimento, acompanha todo o movimento cultural e político da década de 1920. Nessa conjuntura, o mercado de livros escolares e educacionais tem duplo sentido: do ponto de vista comercial, é mercado garantido pelo próprio movimento de expansão de escolarização, aumento de matrículas e incentivo ao trabalho educacional, mesmo em período de crise econômica; do ponto de vista político, publicar e fazer circular livros cujos conteúdos de afinam aos discursos de reforma da escola para a modernização do Brasil, faz do editor um dos atores da modernização cultural do país, em oposição ao estado de coisas vigentes. (TOLEDO, 2001 *APUD* CARVALHO, TOLEDO, 2007, P. 97)

O livro nesse contexto, torna-se um viés de propagação do discurso de modernidade e da “nova” cultura que pretende se implementar no país.

Nesse embate, o livro torna-se arma de propaganda fundamental na transformação da cultura nacional, seja pela instrumentalização da reforma da escola, seja pela propaganda dos verdadeiros valores nacionais contidos na literatura, nos manuais de cidadania e nas coleções de vulgarização da literatura nacional. As editoras, conseqüentemente, ganham um lugar de agências do desenvolvimento da cultura nacional, pela sua função de produção desse importante instrumento de transformação cultural: o livro. Editar significa, então, interferir politicamente no estado geral da cultura nacional. Editar livros de autores nacionais é um ato de patriotismo e de defesa da cultura nacional; editar livros de uso escolar é colaborar decisivamente para o sucesso do programa de reforma da sociedade pela reforma da escola que então se configura como plataforma política de toda uma geração de políticos intelectuais. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 97)

Além do movimento político e cultural que o mercado editorial faz expandir no período, as coleções de caráter pedagógico, idealizadas por personagens do cenário educacional como Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, também fazem repercutir e fomentar conhecimentos e saberes considerados necessários à prática docente.

A questão central nesse programa era promover uma mudança de mentalidade do professorado, habilitando-o como promotor da reforma escolar projetada. É nesse contexto cultural que ganha relevância a edição de coleções pedagógicas como Biblioteca para Professores. Uma nova estratégia editorial prevê investimentos mais amplos na formação dos professores. É assim que são editadas a Biblioteca de Educação, organizada por Lourenço Filho para a Companhia Melhoramentos e a Atualidades Pedagógicas, organizada por Fernando de Azevedo para a Companhia Editora Nacional. Fornecendo um repertório de saberes autorizados e prescrevendo modos de ler e de utilizar o lido, essas coleções foram montadas em sintonia com o movimento de renovação escolar em curso. (CARVALHO E TOLEDO, 2007, p. 97)

Dentro deste contexto, de cultura de escola, é possível considerar a imprensa da educação. Catani e Bastos (1997, p. 5) ressaltam que a imprensa de educação e ensino pode ser compreendida como: "[...] um guia prático do cotidiano educacional e escolar, permitindo ao pesquisador estudar o pensamento pedagógico de um determinado setor ou de um grupo social a partir do discurso veiculado e da ressonância dos temas debatidos dentro e fora do universo escolar."

Nery (2009), ao retratar a importância da imprensa pedagógica, menciona que:

Os estudos desenvolvidos com e a partir da imprensa periódica educacional apontam as várias possibilidades do trabalho com este tipo de fonte. No estudo específico podemos considerar que a produção das revistas nas Escolas Normais foram estratégias criadas pelo corpo docente e discente para divulgar a produção de conhecimento que se constituía no âmbito daquela instituição, além de contribuir, enquanto fonte privilegiada, com a legitimidade do grupo que a organizava no meio educacional paulista. Há, de fato, uma preocupação nelas em difundir saberes e práticas docentes que julgavam mais relevantes na formação dos normalistas. Uma leitura dos artigos demonstra que a escrita dos professores é bastante influenciada pelos textos básicos da literatura

pedagógica do período. Assim, temos nos artigos o que podemos chamar de leituras das leituras. No entanto, este estudo aponta para o fato de que os professores das Escolas Normais eram produtores de saberes e práticas sobre a atividade docente enquanto que os alunos são difusores de saberes autorizados. Além das revistas, os professores publicavam em jornais de grande circulação e muitos livros. Tal situação vai se modificando com a criação dos cursos superiores de formação de professores nos Institutos de Educação quando, então, a produção de impressos passa a ser feita pelos professores destas instituições e há o arrefecimento das publicações dos professores das Escolas Normais. (NERY, 2009, p. 118)

A imprensa pedagógica oportuniza conhecer o que estava sendo pensado e adquirido de formação pedagógica tanto por parte dos alunos quanto por parte dos professores que faziam parte da Escola Normal pois as revistas tinham como editores a própria comunidade escolar. Além disso, oportuniza compreender como ocorria a circulação de saberes dentro de tais instituições.

A imprensa é, provavelmente, o local que facilita um melhor conhecimento das realidades educativas, uma vez que aqui se manifestam, de um ou de outro modo, o conjunto dos problemas desta área. É difícil imaginar um meio mais útil para compreender as relações entre teoria e prática, entre os projetos e as realidades, entre a tradição e a inovação. São as características próprias da imprensa (a proximidade em relação ao acontecimento, o caráter fugaz e polêmico, a vontade de intervir na realidade) que lhe conferem este estatuto histórico e sociológico da educação e da pedagogia (NÓVOA, 2002, p. 31).

Ao trabalhar e analisar essa questão da biblioteca escolar, as coleções específicas voltadas aos professores e as políticas que as envolve, torna-se primordial pautar-se nas proposições de Chartier (2002) em torno de representação, isto é, o sentido que o sujeito dá ao funcionamento da sociedade por meio da operação intelectual:

A relação de representação é assim confundida pelo acaso da imaginação, essa parte dominante do homem, essa mestra do erro e da falsidade, que faz tomar o logro pela verdade, que ostenta os signos visíveis como provas de uma realidade que não é. Assim deturpada, a representação transforma-se em máquina de fabrico de respeito e de submissão, num instrumento que produz constrangimento interiorizado, - que é necessário onde quer que falte o possível recurso a uma violência imediata: os homens de guerra não se mascaram dessa maneira, porque efetivamente o seu papel é mais essencial, eles afirmam-se pela força, enquanto os outros o fazem por meio de dissimulações. (CHARTIER, 2002, p.23-24)

Em relação ao conceito de apropriação que será apresentado a seguir, torna-se importante ressaltar que, para os caminhos que a tese tem se desenhado, esse conceito não é o mais favorável. Sendo assim, mesmo apresentando-o no presente relatório, para a versão da tese será utilizado o conceito de materialidade e os caminhos percorridos pelos impressos.

Isso exposto, a apropriação representa como o leitor se apropria do que é posto para ele através de leituras considerando o seu meio social.

Deste modo, a noção de representação pode ser construída a partir das acepções antigas. Ela é um dos conceitos mais importantes utilizados pelos homens do Antigo Regime, quando pretendem compreender o funcionamento da sua sociedade ou definir as operações intelectuais que lhes permitem apreender o mundo. Há aí uma primeira e boa razão para fazer dessa noção a pedra angular de uma abordagem a nível da história cultural. Mas a razão é outra. Mais do que o conceito de mentalidade, ela permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição;- por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns «representantes» (instâncias coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade. (CHARTIER, 2002, p.23)

É significativo considerar que existe uma linha entre como estão as representações de mundo e de escola, no caso da formação de professores, e em como os seus leitores estão se apropriando do que o autor do texto pretende lhe transferir. Chartier (2002), ao retratar sobre a forma com que os sujeitos se apropriam de determinado texto, declara que:

Definido como uma «outra produção», o consumo cultural, por exemplo a leitura de um texto, pode assim escapar à passividade que tradicionalmente lhe é atribuída. Ler, olhar, escutar são, efetivamente, uma série de atitudes intelectuais que — longe de submeter o consumidor à toda poderosa mensagem ideológica e/ou estética que supostamente o deve modelar — permitem na verdade a reapropriação, o desvio, a desconfiança ou resistência. Essa constatação deve levar a repensar totalmente a relação entre público designado como popular e as produções historicamente diversas (livros e imagens, sermões e discursos, canções, fotonovelas ou emissões de televisão) propostas para o seu consumo. (CHARTIER, 2002, p.59-60)

E ainda acrescenta que:

A problemática do mundo como representação, moldado através das séries de discursos que o apreendem e o estruturam, conduz obrigatoriamente a uma reflexão sobre o modo como uma figuração desse tipo pode ser apropriada pelos leitores dos textos (ou das imagens) que dão a ver e a pensar o real. Daí, neste livro e noutros, mais especificamente consagrados às práticas da leitura, o interesse manifestado pelo processo por intermédio do qual é historicamente produzido um sentido e diferenciadamente construída uma significação. Tal tarefa cruza-se, de maneira bastante evidente, com a da hermenêutica, quando se esforça por compreender como é que um texto pode «aplicar-se» à situação do leitor, por outras palavras, como é que uma configuração narrativa pode corresponder a uma refiguração da própria experiência. No ponto de articulação entre o mundo do texto e o mundo do sujeito, coloca-se necessariamente uma teoria da leitura capaz de compreender a apropriação dos

discursos, isto é, a maneira como estes afetam o leitor e o conduzem a uma nova norma de compreensão de si próprio e do mundo. É sabido como Paul Ricoeur quis construir essa teoria da leitura apoiando-se, por um lado, na fenomenologia do ato de ler; por outro, na estética da recepção. (CHARTIER, 2002, p.23-24)

Dentro deste contexto, cabe considerar uma outra vertente importante quando se trata do impresso e a formação de professores: os caminhos e a distribuição do livro. Sobre isso, Carvalho (2007, p. 122) diz que:

Assim, é necessário pensar que, uma vez produzido e distribuído, um objeto cultural, como um livro, pode ganhar vida própria, sendo passível de usos não previstos pelas regras que presidiram sua produção. Mas é também necessário pensar que tais regras estão inscritas na materialidade do objeto e que importa é levá-las em conta, se o objetivo é compreender os seus usos como práticas de apropriação.

Outro aspecto está na circulação e dimensão que um determinado objeto cultural, isto é, um material impresso ou um livro, toma a partir da sua estratégia editorial até chegar a determinados destinatários e quais são os usos que são prescritos e na sequência os usos efetivos que são feitos dele. Pintassilgo et al (2009, p. 286) colocam que:

O conceito de apropriação está no cerne de uma história cultural atenta à multiplicidade de usos que um mesmo objeto cultural pode ter em tempos e espaços distintos. Contrapondo-se à determinação inequívoca dos usos de modelos a partir das prescrições inscritas em sua materialidade de objetos culturais, o hiato entre usos prescritos e usos efetivos abre um enorme campo de investigação sobre a circulação temporal e espacial desses objetos. Essa circulação possibilita usos discrepantes dos previstos na situação cultural que presidiu a sua produção, abrindo um vasto campo para estudos sobre práticas diferenciadas e contrastantes de apropriação de modelos, configurando, assim, uma instigante perspectiva de investigação em história comparada.

Sendo assim, o livro é elaborado e distribuído sendo pensado em alguns critérios, como visto aqui no texto. O mercado editorial nos anos de 1920 produziu coleções pensadas em públicos específicos e para usos definidos. No caso de livros voltados para a formação de professores, sua especificidade seria a de “[...] impresso como dispositivo que, na sua materialidade, põem em circulação modelos pedagógicos que prescrevem modalidades de ordenação escolar das atividades de ensino-aprendizagem.” (PINTASSILGO et al, 2009, p. 287).

Dentro deste contexto, é necessário pontuar uma questão que é relevante ao conhecimento do leitor, mas que aqui é secundária e por esse motivo não haverá aprofundamento dela: tais materiais podem também chegar em públicos que não são os pensados inicialmente pela editora, pois “fogem” ao controle quando ocorre sua circulação.

Ao analisar os impressos presentes nas bibliotecas e a expansão do mercado editorial entre os anos 1920-1940, é possível notar os elementos que tais materiais revelam e que contribuem para a formação docente e para a construção de uma cultura pedagógica.

Ao tratar sobre as coleções editoriais voltadas aos professores, Carvalho (2003) *apud*. Pintassilgo, at all (2009, p. 302) observa que:

As coleções editoriais para professores podem ser analisadas como um tipo especial de impresso que carrega em sua materialidade dupla estratégia de intervenção cultural: a intervenção no campo da pedagogia, por meio da seleção e adaptação do conjunto de textos e de autores que deve compor os programas específicos de formação do professor-leitor, indicando os usos específicos para o conjunto das leituras selecionadas na coleção; e a intervenção editorial que, por meio da reorganização dos textos, para a ampliação do mercado, faz circular a representação do professor – leitor, objetivado pelo editor e, das práticas de leituras específicas e adequadas a ele. Essa dupla intervenção constrói uma cultura pedagógica específica que remete à representação do campo da pedagogia e do leitor contidas na mediação editorial que a propôs; também constrói e veicula modelo de leitura e formação específico. (CARVALHO, 2003, *apud*. PINTASSILGO, et al, 2009, p. 302)

Dentro desse contexto, é possível considerar que no período entre 1920 a 1946 existe um movimento e discursos de modernidade ocorrendo no estado. Dentro das Escolas Normais, especialmente na biblioteca escolar, uma cultura pedagógica estava sendo constituída e construída por meio dos materiais que ali estavam inseridos, sejam no próprio período ou em períodos anteriores. Além disso, agentes educacionais, juntamente com a expansão do mercado editorial, passam a elaborar coleções específicas para fundamentar e auxiliar na formação docente.

No entanto, com tais aspectos constitutivos, é preciso pensar e analisar as formas pelas quais os normalistas estavam se apropriando de tais representações ofertadas. Sendo assim, compreender a formação das bibliotecas e os usos que se faz dela ao longo do tempo torna-se primordial para compreender a formação de professores no Brasil e como os impressos e as bibliotecas escolares são profícuas de conhecimentos entre os sujeitos da época.

A tese até o momento foi centrada em mapear as contribuições da pesquisa para o campo da História da Educação, explicitando ao leitor qual é o objeto de pesquisa e qual o aporte teórico adotado para sustentá-la.

Na sequência a tese foi dividida em quatro momentos, sendo a primeira parte voltada para a instalação da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba e da Biblioteca da Escola Normal de São Carlos, abordando suas referências, estrutura e organização, além de pontos centrais que apresentam indícios de circulação de saberes.

A segunda teve como objetivo principal explorar o movimento de expansão que ocorreu no mercado editorial entre os anos de 1920- 1940 no cenário paulista, dando ênfase no recorte temporal da presente tese.

A terceira parte tem como pressuposto a análise dos materiais impressos que estavam no acervo das duas bibliotecas, fazendo uso dos *Livros Tombo* de tais instituições. Aqui foi laborado um instrumento de pesquisa para facilitar o mapeamento e análise do acervo, permitindo que o leitor visualize quais materiais aproximavam as duas escolas em relação aos saberes das duas instituições.

Na quarta parte focou nos saberes disseminados nas revistas, sendo apresentado algumas revistas que circularam no período em questão, mas evidenciando principalmente os saberes que estavam na Revista da Escola Normal de São Carlos e na Revista de Educação, essas que foram escritas por professores e que foram produzidas nas duas escolas objeto de pesquisa da presente tese.

O texto finaliza com as considerações finais, ao qual a autora apresenta os resultados encontrados.

1 CONSTITUIÇÃO DAS BIBLIOTECAS NAS ESCOLAS NORMAIS

Nesta primeira parte discorreremos sobre como se constituíram as bibliotecas das Escolas Normais no estado de São Paulo. Sendo assim, torna-se essencial retroceder o recorte temporal para então apontar qual a primeira concepção de biblioteca escolar que se tem indícios como referência no Brasil para, posteriormente, discorrer sobre a estrutura da biblioteca da Escola Normal da Capital, um modelo para as demais do estado e, na sequência, adentrar nas bibliotecas das Escolas Normais aqui em questão: a Escola Normal de São Carlos e a Escola Normal de Piracicaba.

Silva (2019, p. 91-92), sobre o trabalho com as bibliotecas, aponta que:

Debruçar sobre esse dispositivo que são as Bibliotecas das Escolas Normais é compreender como esse elemento é substancial para a circulação de saberes e constituição de uma cultura pedagógica. Os livros que compõem o acervo de determinadas escolas podem indicar uma multiplicidade de saberes da instituição e dos sujeitos que dela faziam parte, pois dão indícios do que se lia, do que se aprendia e do que circulava. Torna-se significativo apontar que não é possível afirmar que tudo que estava nas estantes das bibliotecas de fato chegava às mãos dos alunos e passava a fazer parte de seus conhecimentos, porém, alguns indícios como as aulas de leitura ministradas nesses ambientes corroboram com a ideia de que era um espaço utilizado.

A escola, em especial a que ficou responsável por formar os professores na primeira República no Brasil, a Escola Normal, carrega consigo marcas de sua trajetória que é composta por elementos materiais e imateriais, sujeitos e espaços que se estabeleceram e se firmaram para que houvesse uma circulação de conhecimento.

Nas Escolas Normais, a cultura se constituiu por meio de diversos fatores que auxiliaram a produção de conhecimentos e saberes. A cultura de escola não é dada aos sujeitos da instituição, mas são eles mesmos, pessoas que em dado momento atuaram ali, seja enquanto políticos, docentes, discentes, funcionários de maneira geral, pais, entre outras figuras, que juntos completam um mapa que podemos chamar de cultura de escola e, assim, contribuem para a formação da cultura.

Barroso (2013, p. 15), ao discorrer sobre o tema, destaca que:

“Cultura de escola” remete para a existência em cada escola de um conjunto de fatores organizacionais e processos sociais específicos que relativizam a “cultura escolar” (enquanto expressão *sui generis* dos valores, hábitos e comportamentos transmitidos pela forma escolar de educação a partir de determinações exteriores). Assim a “cultura de escola” é a expressão da própria maleabilidade organizativa que resulta do jogo dos atores na definição das suas estratégias e “sistemas de ação concreta” (para utilizar a expressão de Crozier).

E ainda completa que:

Isto significa que, se queremos falar da “cultura escolar”, não nos podemos ficar pelo nível macro do sistema (o quadro formal-legal), mas temos que ir ao interior das escolas “concretas” (nomeadamente através de estudos de carácter monográfico) para detectar as suas especificidades e o campo de determinação que resulta das práticas dos seus atores.

Ao passo que uma cultura de escola é constituída, as bibliotecas escolares se tornam essenciais ao ambiente. Elas, com seus livros, ao longo dos anos passaram a ser elementos centrais na formação de novos leitores e de professores formadores de novos leitores no Brasil e em outros países.

Jean Hébrard, ao traçar uma história das bibliotecas escolares na França, retoma alguns pontos cruciais no que diz respeito às relações entre sujeitos e livros. Segundo o autor, ainda que os livros fossem reconhecidos como importantes para a formação dos indivíduos, na França, existia uma inabilidade com a manipulação dos impressos.

Os manuais didáticos, produzidos com grandes custos na primeira metade do século XIX e distribuídos às escolas, perderam-se ou estragaram-se em mãos inábeis. Os quadros-murais impressos, em torno dos quais reuniam-se crianças para ler, estavam fora de uso. Os professores não sabiam administrar seu patrimônio instrumental, preservá-lo dos desgastes do tempo e das manipulações dos alunos. Era preciso solucionar essa questão. (HÉBRARD, 2009, p. 7)

Dentro desse contexto, considerando a importância dos livros e outros materiais impressos para a formação dos indivíduos, a preservação dos mesmos passou a ser uma preocupação do Estado. Sendo assim, segundo Hébrard (2009, p. 7):

Gustave Rouland desejaria - e os governadores devem assegurar-se de que isso foi bem compreendido - que cada prefeito se esforçasse para instalar, nos muros novos de sua escola, o mobiliário necessário e, em primeiríssimo lugar, “uma pequena biblioteca-armário” destinada à conservação dos livros, dos cadernos e dos quadros impressos para uso da escola.

O móvel mencionado acima e então destinado a armazenar e proteger os materiais impressos das e nas instituições escolares ficou denominado como “armário-biblioteca”. Além disso, o espaço exercia a função de possibilitar a leitura de livros às camadas que socialmente não tinham acesso a eles.

[O] O segundo império coloca em funcionamento a primeira rede de bibliotecas populares. Com efeito, o armário-biblioteca não tem apenas a função de preservar os instrumentos do professor, mas foi pensado, de início, como o núcleo de uma instituição de leitura destinada prioritariamente às populações pouco familiarizadas ou não familiarizadas com o impresso [...].Hébrard (2009, p. 9)

O surgimento da preocupação entre os governantes franceses com o armazenamento dos materiais impressos e também com a sua difusão para todas as camadas da sociedade revela aqui duas questões: a primeira está no investimento que era feito para a aquisição de tais materiais, sendo assim, a inquietação em perdê-los, seja por mal-uso e manuseio ou por não ter um espaço adequado de armazenamento; a segunda se dá na ênfase em uma sociedade letrada e também enriquecida por conhecimentos, ou seja, o reconhecimento da importância de tais recursos impressos para avanços em todos os setores.

Hébrard (2009, p. 17), ao definir as bibliotecas francesas no império, destaca que:

As bibliotecas escolares parecem, efetivamente, terem-se desenvolvido, de maneira contínua, entre o Segundo Império e a belle époque, tentando, não sem dificuldades, conjugar sua dupla finalidade de serem bibliotecas de sala de aula e bibliotecas de empréstimos destinadas aos familiares dos alunos.

A reflexão acerca da dinâmica que ocorreu na França em relação à biblioteca escolar, torna-se importante no presente texto, pois ao realizar o aprofundamento da constituição das bibliotecas nas Escolas Normais do estado de São Paulo é possível notar como os seus aspectos constitutivos vão sendo referências no Brasil e tão logo se assemelham.

A Escola Normal de São Paulo (a única deste gênero até 1910), sediada na capital do estado, foi a primeira instituição de ensino a ter uma biblioteca escolar destinada à formação de professores em São Paulo. Sua biblioteca tem início na década de 1880. No interior do estado, as Escolas Complementares, que também formavam professores, já formavam um conjunto considerável de livros que chamavam por biblioteca, ainda no final da década de 1890dunesp. A partir de 1911, ocorre uma ampliação de escolas normais pelo interior do estado - algumas delas em decorrência da mudança de escola complementar em normal.

Sobre essa ampliação, Nery (2009, p. 124) retrata que:

Além de pensar a Escola Normal como espaço de produção e circulação de saberes, enquanto produção dos professores, ela também pode ser compreendida como lugar de constituição de uma cultura pedagógica, arquitetada num espaço cultural singular: a biblioteca escolar. As primeiras bibliotecas das Escolas Normais começam a se constituir, de fato, a partir da ampliação das escolas de formação de professores em São Paulo, em 1911, momento em que passam a contar com recursos específicos para a aquisição de livros e de móveis. O estudo da organização de tais bibliotecas, voltadas para a formação do professor, traz à tona elementos constitutivos da formação cultural e pedagógica e do estabelecimento de práticas específicas que permitem uma melhor compreensão do período em foco. (NERY, 2009, p.124)

Sobre a configuração desse ambiente, a autora explora a citação de Hébrard (2004, p. 32), que define a dupla finalidade das bibliotecas: primeiramente, atender às necessidades de

conhecimentos dentro das salas de aula e, depois, atender aos pedidos de empréstimos de materiais impressos. Partindo desse viés, a autora complementa que:

No Brasil, especificamente no estado de São Paulo, as bibliotecas escolares terão apenas a primeira função. Nas escolas primárias elas serão utilizadas, inicialmente, para uso dos professores e, posteriormente, para a leitura escolar. Já nas Escolas Normais, elas terão uma dupla finalidade: como fonte de leituras para os professores deste estabelecimento, bem como meio de formação dos alunos- mestres. (NERY, 2009, P. 131)

Este tópico teve como foco aproximar o leitor dos propósitos das bibliotecas das Escolas Normais que serão exploradas nos tópicos seguintes, isto é, de onde vieram suas referências para se constituir, como elas foram largamente difundidas durante os anos iniciais da República no interior do estado de São Paulo.

Vale ressaltar, evidenciar e também atentar que a expansão desses espaços, normalmente instituídos em prédios monumentais da 1ª República, representam um ambiente que se compõe de aspectos constitutivos e produtores de conhecimentos especializados e reconhecidos voltados para a formação do aluno normalista.

1.1 Escola Normal de São Paulo/SP e sua biblioteca

A Escola Normal de São Paulo foi referência para as demais instituições de ensino do interior do estado, especialmente essas que são o centro das discussões aqui propostas. Deste modo, para traçar a trajetória da Escola Normal de São Carlos e da Escola Normal de Piracicaba, bem como de suas bibliotecas, faz-se indispensável compreender o macro, isto é, perceber como se concebe a Biblioteca da Escola Normal de São Paulo e quais suas influências para as demais escolas do interior do estado que serão discutidas e analisadas no próximo tópico.

Em 1874, caracterizada como a segunda fase da Escola Normal de São Paulo, momento em que se buscava uma nova formação aos professores da escola, surge a necessidade de uma biblioteca com livros e mobiliários modernos adequados para atender esse objetivo. Silva (2022, p. 17) pontua que:

Os livros estavam no cerne dessa formação, como instâncias de produção e circulação de saberes, modelos e práticas pedagógicas. Na ocasião, o Regulamento da Escola Normal (1874) determinava a instalação de uma biblioteca para professores e alunos-mestres, composta “pelos melhores e mais recentes escritores das diversas matérias de ensino” (Regulamento, 1874, p. 1). Prevvia-se um espaço com mesas e assentos, funcionando por três horas diárias, sob a responsabilidade de um porteiro. Caberia aos professores a indicação das obras que deveriam ser incorporadas ao acervo da biblioteca.

No momento, nota-se que a biblioteca da Escola Normal vai se estruturando com mobiliário específico. Além disso, os professores já realizavam compra de novos impressos que:

Logo no começo do ano letivo, o professor Paulo Antônio do Valle, que ocupava interinamente a primeira cadeira, cuidou da aquisição de obras para a Escola. Valle indicou a compra de 27 títulos, a maior parte constituída por obras para o estudo das línguas portuguesa e francesa, dentre as quais gramáticas, dicionários e seletas literárias (Valle, 1975; Pereira, 2003). Há na lista apenas um livro de aritmética; os demais tratam da educação e da pedagogia. Nesse conjunto, destacam-se os manuais dos franceses Jean-Baptiste Daligault (1811-1894), Michel- Charbonneau (1817-1870) e do português José Maria Graça Affreixo (1842 -1919), além de três títulos de Louis- Aimé Martin (1786-1847), entre os quais Educação para mães de família. (SILVA, 2022, p. 17)

Como é possível notar em Silva (2022, p. 17), a preocupação com a educação e com a especialização em pedagogia já estava presente na escola de formação de professores, demonstrando um momento de modelagem no curso, em que os professores que faziam compras para a biblioteca compreendem a importância de uma formação direcionada a conteúdos pedagógicos.

Além disso, ocorre também a aquisição de manuais pedagógicos, que segundo Silva (2022, p. 18):

A aquisição desse gênero de livros acompanhava as primeiras discussões sobre métodos e processos de ensino no âmbito da Escola Normal de São Paulo e indicam a circulação dos saberes pedagógicos que colocavam São Paulo na rota da moderna pedagogia do século XIX. O manual Daligaut, Curso de Pedagogia, publicado originalmente em Paris, no ano de 1851, por exemplo, foi utilizado pelo professor Paulo do Valle em suas aulas, conforme indicam as referências ao autor e os trechos mencionados nos exames dos normalistas, em 1875 e 1976 (SILVA, 2022, p. 18- grifos da autora)

O prédio que recebeu a Escola Normal de São Paulo¹⁰ em sua terceira fase, e apresentado posteriormente na figura 1, é monumental, seguindo os princípios republicanos de mostrar que o país adentrava em um novo momento. Explorar aqui essa parte arquitetônica é fundamental, pois como explicado na introdução deste trabalho, a arquitetura também revela e faz parte da formação dos sujeitos. Neste caso, o novo prédio apresenta também uma nova configuração por meio de seus espaços.

¹⁰ Que passa a ser chamada de Escola Normal, apenas em 1911.

Figura 1 - Escola Normal de São Paulo – Capital



Fonte: site- ieccmemorias

O prédio construído para abrigar o curso normal na República, tem em suas dependências espaços amplos e específicos para contatos e práticas de conhecimentos, bem como laboratórios de Química, Física e biblioteca escolar. Sobre esse momento, Monarcha (1999, p. 119) retrata que: “Matrículas de alunos em ritmo crescente, rol das matérias e programas de ensino estabelecidos, laboratórios de química e física, biblioteca, escolas destinadas à prática de ensino indicam aparentemente estabilidade do instituto”.

Sendo assim, é nesse espaço e fase que um outro aspecto importante precisa ser considerado, o qual está relacionado com as medidas organizativas da Escola Normal de São Paulo e que vai modulando a escola nesse período e que futuramente torna-se referência para outras instituições. Sobre esse momento, Dias (2008, p. 86) destaca que:

De um lado, nessa terceira fase, a Escola Normal apresenta maior autonomia de funcionamento, firmando-se como uma importante instituição do sistema de ensino público da província. As medidas de reorganização estrutural e curricular aprovadas lhe garantem um regimento próprio, uma Congregação de professores e a direção de cargo de um membro do corpo docente. O número de cadeiras se amplia e as disciplinas são definidas enquanto campos especializados de conhecimento. Pela primeira vez, uma mulher aparece em seu quadro docente.

A biblioteca escolar nesse período vai ganhando espaço não só na questão de localidade escolar, mas de importância ao que tange a formação. A Escola Normal de São Paulo foi a primeira escola do estado a contar com uma biblioteca escolar. A lei n. 88, de 8 de setembro de 1892, que prevê a reforma na instrução pública do estado, aponta em seu artigo 24. § único que:

Todas as escolas normaes primárias serão providas de laboratórios de chimica, gabinete de physica, collecções de história natural, bibliothecas e material necessário para o ensino, com accomodações especiaes para os trabalhos dos alumnos e sua permanência durante todo o dia na escola, e officinas para os trabalhos manuaes, dirigidas por hábeis mestres contractados. (SÃO PAULO, 1892)

Valdemarin (2022, p. 4), ao explorar os processos de abertura e fechamento da Escola Normal de São Paulo e sobre a constituição da biblioteca da Escola Normal da Capital/SP:

A Escola Normal da Capital da província de São Paulo, *locus* institucional do acervo, e, após interrupções, foi reaberta em 1880 e em 1881 passou a funcionar na Rua da Boa Morte (atual Rua do Carmo), nº 39. Seu Regulamento Interno, publicado no mesmo ano da reabertura, previa uma biblioteca para subsidiar a formação geral e profissional dos estudantes, com conhecimentos relativos à História, Literatura e Ciências e especificava-se também, que para a Cadeira de Metodologia e Pedagogia, centro da formação profissional[...].

Silva (2022, p. 10), ainda sobre esse processo, destaca que:

Nessas décadas finais do século XIX, como parte das ações de ampliação da oferta e melhoria do ensino em São Paulo, foram se constituindo um lugar e um significado para as bibliotecas das instituições escolares, até que, no começo do século XX, a presença de um acervo bibliográfico se tornasse pré-requisito, condição ou atestado de boa qualidade para qualquer estabelecimento de ensino. Esse movimento, que se pode notar por notícias e anúncios em jornais, entre 1870 e 1900, acompanha a circulação do modelo escolar moderno nos países de tradição ocidental. (SILVA, 2022, p. 10)

Paulo Bourroul, então diretor da Instituição, em viagem à França para a aquisição de materiais, incluindo livros para a formação. Indícios apontam que a prioridade do diretor não eram os livros do acervo e sim os materiais laboratoriais, mas com o que restou do montante o mesmo realizou a compra de livros para a formação dos professores. Monarcha (1999, p. 119) ainda aponta que:

Quando diretor do instituto, em viagem pela Europa, o dr. Paulo Bourroul¹¹, mediante verba consignada, compra um laboratório experimental de Química e Física – semelhante àqueles utilizados nas escolas normais francesas -, cartas geográficas e cosmográficas, e aproximadamente 120 livros para o acervo inicial da biblioteca da Escola Normal de São Paulo. Essas aquisições objetivam ampliar os recursos didáticos do instituto e imprimir “feição prática ao ensino ali ministrado.

Como explicitado por Monarcha, (1999, p. 119), o diretor comprou aproximadamente 120 livros que, segundo Carvalho (2007, p. 22), iam ao encontro do Programa de Ensino do novo regime republicano. Sobre esse ponto:

Os títulos destes remetem ao Programa constante do novo Regimento da Escola Normal que compreendia dez matérias, ministradas em três anos de curso e distribuídas pelas seguintes cadeiras: 1º - Gramática e Língua Nacional; 2º - Aritmética e Geometria; 3º - História e Geografia; 4º - Pedagogia e Metodologia; 5º Francês e Química. À exceção das pertencentes à 1ª Cadeira, todas as matérias foram contempladas pelos livros comprados. São livros de geografia, física, química, aritmética, geometria, mas principalmente, muitos volumes da Rússia, da Áustria, Hungria, da Espanha,

¹¹ Atuou como professor da cadeira de Química e Física na Escola Normal da Capital no período.

da Suíça, da América do Sul, do Império Otomano, história grega, romana, história antiga do Oriente e da Idade Média, história da literatura...[...]
(CARVALHO, 2007, p. 22)

Carvalho (2007, p. 22) apresenta quais são os livros de caráter pedagógico que o diretor traz para o país e categorizou em três categorias:

Tais livros podem ser agrupados em três tipos: livros de teoria geral sobre educação; livros informativos sobre moralidades de organização da instrução pública em diversos países e, particularmente, de instituições escolares na França; livros de metodologia e de orientação moral e pedagógica especificamente voltadas à formação de professores. Entre os primeiros, encontram-se listados autores como Rousseau, Locke, Spencer, Fénelon, Froebel e Spencer. Entre os segundos, sobressai Hippeau, com oito títulos listados; além de Narjoux, com três títulos relativos à construção e instalação de escolas; de Ferneuil, com o livro *Reforme de l'enseignement en France* e de dois planos de estudos para escolas, um deles específicos das escolas normais. Os livros que podem classificar no terceiro tipo são bastante heterogêneos. Abrangem os dois volumes já então editados do Dicionário, de Buisson, vários livros sobre o método intuitivo e lições de coisas; Atas das Conferências Pedagógicas realizadas em Paris em 1880 e do Congresso de professores primários de 1881. Uma coleção de exemplares da *Revue Pédagogique* (1878- 1880) e manuais de Pedagogia. [...] (CARVALHO, 2007, p. 22)

Paulo Bourroul realiza suas compras de livros pedagógicos de acordo com o Programa da Escola Normal e seguindo os princípios de formação de professores que se tinha naquele momento, mas demonstra a preocupação com a constituição de um acervo que daria suporte para os normalistas. Carvalho (2007, p. 23) destaca que:

As compras de Paulo Bourroul esboçam um retrato eloquente da cultura pedagógica reputada necessária à formação de bons mestres nos últimos anos do século XIX, dando-se a ver como resultado de uma operação de seleção largamente conformada por um repertório de títulos relativamente restrito. Inscrito na materialidade dos produtos industriais difundidos internacionalmente por livreiros, casas de edição e representações governamentais, nas inúmeras Exposições Pedagógicas realizadas neste final de século, tal repertório disponibilizava uma pluralidade de informações e de normas com função modelar no processo de conformação de uma cultura pedagógica. (CARVALHO, 2007, p. 23)

Como é possível notar em Monarcha (1999, p. 119), entre o final do século XIX e início do XX, existe grande influência da Europa, especialmente da França, sobre a Escola Normal de São Paulo e sobre os agentes que viabilizavam a educação em tais instituições. No tópico anterior, explicitou-se brevemente sobre a constituição das bibliotecas nas escolas na França, mas como é possível observar, não existiu apenas uma influência em relação ao mobiliário, mas também no acervo. Ainda sobre o acervo, o autor pontua:

A remessa administrativa feita por Bourroul contém uma relação de 117 obras,

escritas em língua francesa, das quais aparecem apenas o sobrenome do autor e o título do livro.

A partir de critérios contemporâneos baseados na concepção de ramos de conhecimento, pode-se obter uma certa caracterização do acervo inicial: educação, 62 títulos; ciências, 14; história, 13; história da literatura, 5; filosofia, 3; geografia, 3; higiene, 2 e religião, 1. (MONARCHA, 1999, p. 119)

Por meio do autor acima, é possível observar a preocupação que se estava tendo com a formação especializada do aluno normalista, isto é, a maior parte da aquisição realizada por Bourroul é voltada para a educação; além disso, outras temáticas que estão diretamente ligadas à escola compõem o acervo.

A Lei n. 88, de 8 de setembro de 1892, já mencionada anteriormente, destaca que: § 2.º - Serão preferidos para os cargos de preparador de physica e chimica, de zelador do muzeu pedagógico e de bibliothecario os alumnos do curso superior que se houverem distinguido em seus estudos. (SÃO PAULO, 1892). Novamente a biblioteca sendo evidenciada, agora teria um responsável pelo ambiente, pelos materiais e compra deles. Nery (2009, p. 134), sobre essa questão, retrata que:

[...] Da mesma forma, nos projetos das escolas do começo do século XX, ainda que em boa parte não executados, tinham a previsão de um espaço para a biblioteca. Para a Escola Normal da Capital a lei n. 88/1892 previa um cargo para bibliotecário, que preferencialmente, deveria ser escolhido entre os alunos de destaque do curso superior. Nesta viagem¹² que fez aos Estados Unidos, enquanto diretor da Escola Normal da Capital, Thompson trouxe uma série de livros, muito provavelmente, para compor o acervo da biblioteca da escola.

De acordo com o que foi exposto por Nery (2009, p. 134), o bibliotecário da Escola Normal da Capital seria escolhido entre os alunos de destaque do ensino superior, o que revela a preocupação com um sujeito empenhado com os estudos e que tivesse conhecimentos a serem transmitidos aos demais.

Além disso, Thompson¹³, ao trazer livros dos Estados Unidos para a Escola Normal de São Paulo, apresenta indícios também das referências americanas para o ensino paulista. O

¹² Viagem ocorreu em 1904, sobre esse aspecto ver Nery (2009)

¹³ “Oscar Thompson nasceu aos 12 de fevereiro de 1872, em Paraíba-SP e faleceu aos 23 de novembro de 1935, em São Paulo- capital. Seus primeiros estudos foram realizados no Colégio Cross e no seminário de São Paulo, em 1891 diplomou-se pela Escola Normal de São Paulo juntamente com Arnaldo de Oliveira Barreto, Benedito Maria Tolosa, João Crisóstomo, João Pinto e Silva, Dulce Carneiro, Antônio Rodrigues Alves e outros. Thompson exerceu vários cargos no magistério e na administração escolar paulista, entre elas, destaco sua atuação como adjunto da escola-modelo do Carmo, em 1892, local em que trabalhou junto de Benedito Tolosa e Garibaldi Pinheiro Machado, sendo a diretora da escola, nessa data, Miss Marcia Browne. Oscar Thompson substituiu-a no segundo semestre de 1893, uma vez que essa professora viajou para os Estados Unidos e, em 1894, deixou a direção dessa escola.” (TREVISAN, 2011, p. 184)

conhecimento especializado vai adentrando a escola também por meio da biblioteca e de seus agentes como, por exemplo, Bourroul e Thompson, e assim vai sendo legitimado. Na figura 2, pode-se notar os aspectos físicos e materiais do espaço em questão:

Figura 2 – Biblioteca da Escola Normal de São Paulo – Capital



Fonte: site- vejasp.abril

A figura 2 tem como objetivo mostrar ao leitor como era esse espaço e suas características. A primeira delas a ser evidenciada são os armários, já mencionados no tópico anterior quando foi abordada a constituição das primeiras bibliotecas francesas. Eles são confeccionados de madeira, com a parte inferior fechadas e com vidros na parte superior, proporcionando uma visão das obras expostas ao aluno.

No caso da Biblioteca da Escola Normal de São Paulo especificamente, é possível salientar as escadas ao lado esquerdo da imagem, que dá acesso ao bibliotecário¹⁴ aos livros que estavam localizados na parte superior do armário. Contrapondo esse aspecto com o que foi explicado na introdução deste trabalho sobre a cultura de escola e sobre como cada uma delas vai obtendo suas singularidades, nas figuras que serão apresentadas no próximo tópico, será possível observar essa distinção.

Aqui foi explorado sobre a biblioteca da Escola Normal da Capital antes de adentrar a

¹⁴ De acordo com o Anuário de Ensino (1911- 1912, p. 85) Leopoldo de Freitas era o bibliotecário da escola em 1912.

Escola Normal de São Carlos e da Escola Normal de Piracicaba, pois ela era uma referência para as duas e foi constituída anteriormente, sendo que as três instituições foram locais que produziram saberes. Sales (2013, p. 30) retrata que:

A Escola Normal da Capital, inicialmente, e as demais Escolas Normais do interior do estado, posteriormente, se tornaram polos produtores e divulgadores de ideais pedagógicos. Muitos dos seus professores eram autores de obras pedagógicas e educacionais que circularam dentro e fora dos muros dessas escolas, além de ocuparem cargos de liderança e destaque no cenário educacional e político-administrativo. (SALES, 2013, p. 30)

Como é possível observar em Sales (2013, p.30), primeiramente, a Escola Normal de São Paulo e, na sequência, as demais instituições de ensino do estado tornam-se ambientes profícuos em produção e disseminação de conhecimentos pedagógicos. Sendo assim, o próximo tópico tem como finalidade um aprofundamento nas bibliotecas das Escolas Normais de São Carlos e Piracicaba.

1 2 Escola Normal de Piracicaba e sua Biblioteca

Em 1910, Oscar Thompson, enquanto Diretor Geral da Instrução Pública, realiza no estado de São Paulo uma reestruturação no sistema de formação de professores. Com esse propósito, em 1911, inicia a efetivação e expansão de Escolas Normais pelo interior do estado de São Paulo. Sobre esse aspecto, Nery (200, p. 37) explica que:

Em 30 de dezembro [1910], o orçamento do estado publicado no diário oficial, anuncia a criação das Escolas Normais Secundárias de São Carlos e de Itapetininga e das Escolas Normais Primárias de Pirassununga e Botucatu. Em março de 1911, um decreto converte as Escolas Complementares em Escolas Normais Primárias. (NERY, 2009, p. 37)

O Decreto nº 2025, de 09 de março de 1911, propõe em seu art 1º § único, que: “As actuaes Escolas Complementares passam a constituir Escolas Normaes Primárias, regendo-se por este Regulamento, menos a da Capital, que terá este regulamento combinado com o da Escola Normal à que continua anexa.”

A Escola Complementar de Piracicaba se adequa ao decreto e passa a ser então Escola Normal Primária, sob a direção de Honorato Faustino¹⁵.

A Escola Normal Primária de Piracicaba foi instalada no mesmo prédio da Complementar, até a construção de edifício próprio, inaugurado em 1917, onde ainda hoje funciona a Escola Estadual Sud Mennucci. Em 8 de dezembro de 1920, com a Reforma Sampaio Dória, determinou-se que todas as escolas normais fossem equiparadas segundo o modelo da Escola Normal Secundária

¹⁵ Foi diretor da Escola Normal Complementar de Piracicaba e posteriormente Escola Normal de Piracicaba de 1904 até 1928.

de nível mais elevado. Dessa forma, a Escola Normal Primária de Piracicaba passou a denominar-se Escola Normal de Piracicaba. (INOUE, 2010, p. 46)

O *Anuario do Ensino do Estado de São Paulo* (1911-1912, p. 69), aponta que a escola foi instalada em 5 de abril de 1911 e que 313 alunos estavam matriculados na Escola Normal Primária de Piracicaba, em 1912, entre o primeiro e quarto anos e que foram diplomados 50 alunos. Além disso, a reforma em questão, proporcionou mudanças na estrutura de formação até então proposta.

Nery (2009, p. 35), sobre esse assunto retrata:

O que ocorre com a transformação da Escola Complementar em Normal Primária não é a elevação de uma à outra, mas, o término de um tipo de formação de professores. Assim, elimina-se um modelo para implantar um único, com base no desenvolvido pela Escola Normal da Capital, porém diferentes quanto à estrutura curricular, orçamento e destinação dos egressos. Nem mesmo os prédios das Escolas Complementares foram suficientes, levando à necessidade de construção de novos prédios para as escolas convertidas. As Escolas Normais Primárias mantiveram os mesmos 4 anos de duração dos cursos das Escolas Complementares e boa parte da estrutura curricular, acrescentando a disciplina Pedagogia, mas eliminou a Escrituração Mercantil na qual os alunos aprendiam a fazer toda a escrituração da escola.

No momento, e como já mencionado nas citações acima (2010, p. 46) e (2009, p. 35), além da alteração de escola complementar para normal primária, ocorreu uma substituição do prédio que acolheria o curso de formação de professores. O prédio estruturado para a Escola Normal Primária de Piracicaba, assim como outros que foram construídos neste período, tinha um caráter imponente, tendo como pressuposto a sua visibilidade no espaço urbano - inclusive, a localização onde tais edifícios seriam levantados era algo pensado para evidenciar aos preceitos republicanos. Ademais, vale ressaltar que as construções dos prédios das Escolas Normais do interior do estado de São Paulo, de modo geral, seguiam o modelo/padrão do prédio da Capital.

Inoue (2010, p. 47), ao explorar a inauguração do prédio, aponta que:

Na Ata de Inauguração, escrita a próprio punho pelo Diretor Honorato Faustino, consta que a inauguração da nova sede se deu no dia 11 de agosto de 1917 e teve a presença dos alunos e do corpo docente da Escola Normal, autoridades locais, como o prefeito e o presidente da Câmara Municipal, do Doutor Oscar Thompson (na qualidade de Diretor Geral da Instrução), Antônio de Pádua Almeida Prado (Presidente do Diretório Político), Oscar Rodrigues Alves (Secretário do Interior), Diretores da Escola Agrícola Luiz de Queiroz, do Grupo Escolar Moraes Barros, do Grupo Escolar Barão do Rio Branco e do Colégio Piracicabano, Deputados e Senadores, do Governador do Estado de São Paulo, Altino Arantes, amigos e demais autoridades.

A Escola, transformada em Escola Normal Primária em 1911, tem seu prédio

inaugurado em 1917; ou seja, após seis anos, o curso passa a contar com o novo prédio que tinha em suas dependências espaços específicos como laboratórios, sala de música e anfiteatro e a biblioteca escolar, visando a formação do aluno normalista. A Figura 3 mostra como era a fachada da escola em 1920.

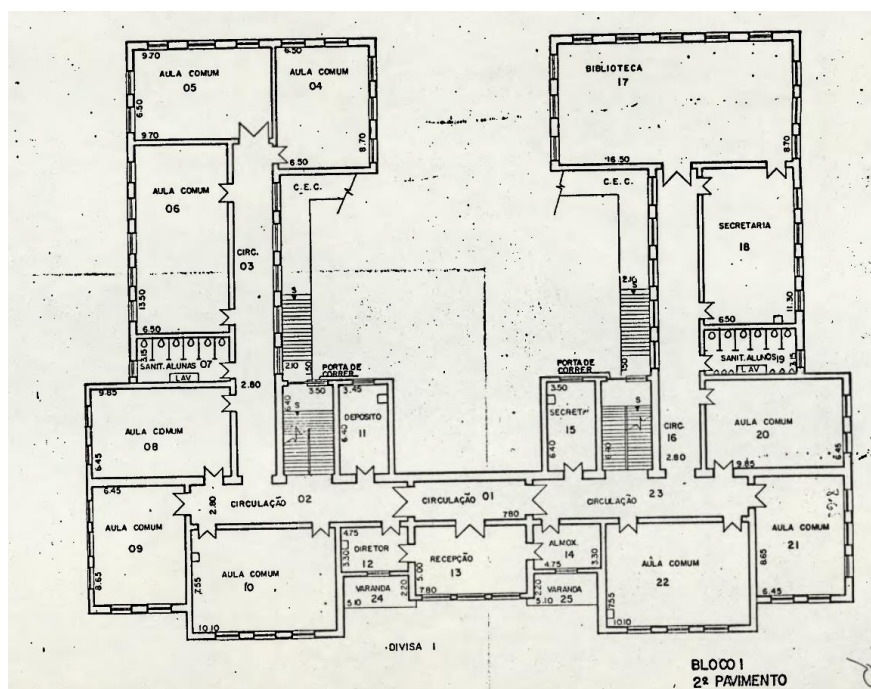
Figura 3 - Prédio Escola Normal de Piracicaba – 1920



Fonte: Ricci Junior (2011)

O prédio revela semelhanças com o prédio da Escola Normal de São Paulo, apresentado no tópico anterior. O primeiro elemento a ser pontuado é sua dimensão; assim como o prédio da Capital, o da Escola Normal Primária de Piracicaba tem uma estrutura extensa e grandiosa ainda que menor. Um segundo elemento que pode ser evidenciado é a arquitetura com características neoclássicas e a simetria. Os elementos em conjunto conferem a monumentalidade ao prédio, como é possível observar na planta baixa da escola:

Figura 4 - Planta baixa da Escola Normal de Piracicaba



Fonte: Acervo iconográfico – Gepaefe

As figuras 5 e 6¹⁶ são fotografias recentes, realizadas pela autora no ano de 2022 durante sua visita ao acervo da Escola Normal Primária de Piracicaba. Elas estão em um formato colorido, diferente do apresentado na figura 3, com o objetivo de oferecer ao leitor melhores condições de visualização desse local tanto naquele momento quanto atualmente. Nelas pode-se notar, de maneira mais elucidativa, como são largas as janelas e vidraças dessa instituição, deixando os espaços abundantemente arejados. A porta de entrada central, posterior a um lance de escadas, segue o mesmo padrão das janelas referidas. Os detalhes que esse ambiente entrega, de fato, “enche os olhos” de quem por ali passa.

Por ser um patrimônio tombado, não existem modificações significativas da fachada de 1920 e a de 2022.¹⁷ Obviamente durante os anos que sucederam 1920, houve manutenções na fachada, mas não será explorado este aspecto no texto, pois não é o foco, mas sim, como a biblioteca ganha um espaço dentro do prédio.

Figura 5 - Prédio Escola Normal de Piracicaba – 2022

¹⁶ O edifício que abrigava a Escola Normal de Piracicaba atualmente é denominado como: E.E. Sud Menucci, personagem que atuou como delegado regional do ensino. A Escola atende em média 700 alunos entre o ensino fundamental II e o ensino médio.

¹⁷ No dia 07 de setembro de 2022, realizou-se na escola a abertura de uma cápsula do tempo, concretada no *hall* de entrada no dia 07 de setembro de 1922, a qual deveria ser aberta após 100 anos de sua inserção na escola. Foram coletados cerca de 600 objetos, entre eles: livros, selos, cartas, etc.



Fonte: Acervo da autora

No acervo da autora não havia uma foto da fachada inteira, por esse motivo, colocou-se também a figura de número 5 que evidencia a lateralidade da escola, assim como a figura de número 3, do ano de 1920.

Figura 6 - Fachada Escola Normal de Piracicaba – 2022



Fonte: Acervo da autora

Dentro da escola, encontra-se um *hall* de entrada com uma ou duas salas; virando-se à direita, está localizada a atual biblioteca - indícios apontam que a biblioteca no período estudado ficava nos fundos da escola, com uma sala ampla, janelas arejadas e uma arquitetura

neoclássica, como em todo o prédio.

Inoue (2010, p. 46), sobre essa arquitetura, destaca que:

A pintura de símbolos republicanos que decoram as paredes e painéis no estilo neoclássico, presentes no Salão Nobre, na Biblioteca e no Saguão foi feita pelo artista italiano Luigi Lacchini, demonstrando sua importância histórica para o país. Essas pinturas imitam mármore, o que pode ter ocorrido pela impossibilidade de importar o mármore da Itália para a decoração da escola em decorrência da Primeira Guerra Mundial na Europa.

O ano de 1911 é substancial para a formação de professores em São Paulo pois, por meio da ação empreendida por Oscar Thompson¹⁸, alguns elementos importantes vão dando legitimidade a esses cursos no interior do estado de São Paulo. Dentre os aspectos que impulsionam a formação está a biblioteca escolar que, em Piracicaba, tem sua instalação no ano de 1911 e é inserida no curso como uma das vertentes de formação. A sua criação, no entanto, remonta ao período de funcionamento da Escola Complementar. A Escola Normal herdou o acervo da Complementar. Sobre esse aspecto, Nery elucida que:

A data de instalação da Biblioteca da Escola Normal Primária de Piracicaba é de 29 de março de 1911, mesma data em que a Escola Complementar é transformada em Escola Normal Primária de Piracicaba. É a partir deste ano que as bibliotecas das Escolas Normais começam a contar com recursos definidos no orçamento do Estado. No orçamento da Secretaria do Interior, referente à Diretoria Geral da Instrução Pública, nos anos de 1911- 1913, havia a rubrica Livros para Bibliotheca, ou seja, havia orçamento específico para este setor da escola. (Nery, 2009, p. 144)

A imagem 7 possibilita observar o interior da instituição e como era esse espaço/biblioteca. Nela podemos perceber em detalhes a pintura neoclássica que foi descrita anteriormente, o teto de madeira e as janelas grandiosas que permitem uma circulação maior de ar e arejamento do ambiente. Os armários, na figura 7, não estão em seus lugares de origem, pois a biblioteca estava em um processo de organização no dia da visita.

Figura 7 – Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba

¹⁸ Sobre a Ação reformadora empreendida por Oscar Thompson, ver Nery (2009).



Fonte: Fotos- acervo da autora

Nery (2009, p. 46), ao retratar sobre o espaço da biblioteca e a sua localização dentro da instituição, pontua que:

Este espaço se tornou a biblioteca apenas no início da década de 1920, pouco tempo após a inauguração do prédio. É provável que o espaço projetado não tenha atendido adequadamente aos propósitos da biblioteca. A sala ocupada pelo acervo fica num dos cantos do piso térreo, nos fundos do prédio, numa sala em forma de L. Apesar de já haver no orçamento do estado uma rubrica de recursos para a biblioteca das Escolas Normais do estado, desde 1911, na arquitetura ele fica, ainda que na base, num segundo plano do prédio. (NERY, 2009, p. 46)

Com o tempo, o espaço em questão vai se destacando e, mais do que isso, sendo compreendido pelos agentes educacionais e políticos como um propagador e produtor de conhecimentos que não recebe apenas uma localização em um prédio, mas como um recurso para sua manutenção no sentido de adquirir novos materiais, visando a modernidade em relação aos conhecimentos.

Um ano após a reforma que transformou a Escola Complementar em Escola Normal Primária de Piracicaba, ou seja, em 1912, o Estado fornece recurso específico para a compra de livros. Nery (2009, p.44-145), sobre o assunto, pontua que:

O orçamento do Estado para o exercício financeiro de 1912, por exemplo, aponta a destinação de verbas específicas para a aquisição de livros para a biblioteca da Escola Normal Primária de Piracicaba. Neste mesmo orçamento é possível verificar que a quantia destinada para esta mesma rubrica para as Escolas Normais Secundárias era praticamente o dobro da destinada às Escolas Normais Primárias e esta variava de uma Escola Normal Primária para outra. Assim, por exemplo, o montante destinado à aquisição de livros para a biblioteca, no ano de 1913, para a Escola Normal Secundária de São Carlos foi 5 contos de réis; para a Escola Normal Primária de Botucatu, 3 contos de réis; e para a Escola Normal Primária de Piracicaba 2 contos de réis.

É nesse ambiente da escola que se encontravam os armários que armazenavam os livros da instituição, seguindo semelhanças das escolas francesas e também da Escola Normal de São Paulo. Apesar de serem semelhantes, existia um aspecto que difere tais mobiliários: na França, o móvel era a própria biblioteca; já na Escola Normal de São Paulo e nas do interior do estado, tornou-se um elemento constitutivo do ambiente, o que retoma o conceito de cultura de escola, isto é, por mais que exista uma referência, cada escola tem sua singularidade, no que tange sua configuração e organização. Nery (2009, p. 131) vai retratar que:

Notam-se as letras ENP que podem tanto significar Escola Normal de Piracicaba quanto Escola Normal Primária, o que merece atenção, pois, além de determinar a época em que foram confeccionados pode também informar um tipo de móvel adotado pelas Escolas Normais Primárias em São Paulo. Este armário compunha a Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba, ao lado de vários outros iguais a este. Assim, diferentemente do caso das escolas primárias francesas, em que o armário era a própria biblioteca, na Escola Normal de Piracicaba ele se tornou um móvel da biblioteca.

De acordo com a autora mencionada, na parte superior dos armários, havia uma sigla que esclarecia onde ficava o móvel por meio de como a mesma aparecia gravada na madeira. Essa sinalização pode ser visualizada na figura 7, apesar de na fotografia não estar evidente.

O armário da Escola Normal Primária de Piracicaba, assim como o da capital, tem em sua parte inferior uma parte fechada e, na parte superior, vidros que facilitam encontrar a obra desejada. Apesar da similaridade com o móvel de outras escolas, este por sua vez, é menor e apresenta a sigla ENP que, de acordo com a autora referida (Nery, 2009, p. 131), “pode significar Escola Normal Primária ou Escola Normal de Piracicaba, o que determina o período em que foi colocado na escola.” No entanto, o que é possível constatar aqui é que foi após 1911, já que tanto uma sigla quanto a outra só ocorre posteriormente à Reforma.

Figura 8 – Armário da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba



Fonte: Fotos- acervo da autora

Por ser um armário menor que o da Escola Normal de São Paulo, este não precisava de escadas, o que facilitava o acesso ao acervo, primeiramente pelo secretário-bibliotecário¹⁹ que em 1911 era Fernando Paes Almeida e também pelos próprios alunos da escola. Sobre as funções do responsável pela biblioteca, Nery (2009, p. 147) aponta que:

Tinha como incumbência a organização dos livros nos armários e por levá-los até os alunos. Era o bibliotecário que acompanhava as aulas de leitura na biblioteca, orientando os alunos sobre os materiais existentes ali. Na biblioteca da Escola Normal Primária de Piracicaba um único bibliotecário atuou neste espaço. Em 1911 o secretario-bibliothecario era Fernando Paes de Almeida, cargo que já ocupava na Escola Complementar conforme afirmei anteriormente. A partir da Reforma de 1920, com a unificação das Escolas Normais pelo modelo da Normal Secundária, o cargo é dividido ficando como secretário Fernando Paes de Almeida e como Bibliothecario João Alves de Souza.

As práticas de aulas que ocorriam nas bibliotecas das Escolas Normais do interior do estado de São Paulo revelam a importância desse espaço não apenas pelo armazenamento do acervo, mas como significativo e substancial para a circulação, produção e disseminação de saberes específicos na formação dos sujeitos que ali estavam.

No primeiro momento deste tópico, foram apontados aspectos constitutivos da Escola

¹⁹ Nomenclatura utilizada na época, sobre essa informação e o nome do secretário, ver: Anuário de Ensino de São Paulo 1911-1912, p. 327.

Normal Primária de Piracicaba, por ela ter sido antes Escola Normal Complementar e ter participado do processo de transformação ocorrido pela Reforma. Sendo assim, por meio das preposições de Nery (2009), é possível evidenciar que alguns livros que estiveram na Escola Normal Complementar passam a fazer parte do acervo da Escola Normal Primária, uma vez que, mesmo com a modificação do tipo de formação, alguns materiais podem ter vindo desse primeiro tipo de formação.

1 3 Escola Normal Secundária de São Carlos e sua Biblioteca

Agora, será explorada a constituição da Biblioteca da Escola Normal Secundária de São Carlos, que também é centro de análise da pesquisa realizada.

Em 1911, a Reforma idealizada e executada por Oscar Thompson propõe, conforme já foi discutido antes neste mesmo tópico, a transformação das Escolas Complementares em Escolas Normais Primárias. Além de tal ação, a Reforma em questão, efetua a expansão das escolas pelo interior do estado, dentre elas a criação da Escola Normal Secundária de São Carlos.

Sobre esse ponto, Arce e Nery (2011, p. 23-24) explicitam que:

Em 30 de dezembro de 1910, o orçamento do estado publicado no diário oficial anuncia a criação das escolas normais secundárias de São Carlos e de Itapetininga e das escolas normais primárias de Pirassununga e Botucatu. A instalação da Escola Normal Secundária de São Carlos e o início de suas atividades ocorreram em 22 de março de 1911, data que determina o início efetivo da escola. Fruto da importância e da força política no cenário estadual alcançadas pela cidade, a implantação dessa escola significou ainda um contraponto à instalação de um colégio católico na cidade. Criada como Escola Normal Secundária de São Carlos, ao modelo da Escola Normal da Capital, foi transformada em Escola Normal de São Carlos pela Reforma Sampaio Dória em 1920 e em Instituto de Educação em 1951.

Como vemos, a Escola Normal de São Carlos foi instalada seguindo o modelo de Escola Normal Secundária, inspirando-se na Escola Normal da Capital o que reforça a ideia já apresentada no tópico anterior sobre a Escola Normal de São Paulo ser uma referência para as demais do interior do estado.

Segundo o *Anuario do Ensino do Estado de São Paulo* (1911-1912, p. 69), no ano de 1912, ou seja, um ano após o início de suas atividades, havia 124 alunos matriculados na Escola Normal Secundária de São Carlos entre o primeiro e o segundo ano do curso, demonstrando que houve uma procura significativa da comunidade para cursar a Escola Normal. Para as autoras Arce, Varotto, Manieri, (2011, p. 98), a Escola Normal Secundária de São Carlos

tornou-se:

Um marco na instrução da cidade de São Carlos e a grande impulsionadora do desenvolvimento cultural da mesma, a escola normal instalada em 1911 em uma posição central no município exalava o progresso e contribuiu para o desenvolvimento do local. Não só por sua estrutura arquitetônica visível e admirável, mas principalmente por concentrar jovens de diferentes localidades e lentes ilustres do magistério que representavam a efervescência cultural da cidade.

Os indícios retratam a forte influência política que a Escola Normal Secundária de São Carlos tinha, tanto pela questão orçamentária que essa escola recebia, por ser uma escola de caráter secundário, quanto pela presença de professores que advinham da Capital para atuar nessa instituição.

O prédio que abrigou a Escola Normal Secundária de São Carlos²⁰, assim como o da Escola Normal Primária de Piracicaba, também precisou ser construído. Nery (2011, p. 33), ao tratar sobre tal construção, aponta que:

O prédio da Escola Complementar Conde do Pinhal, construído para abrigar a escola que nunca fora criada, foi julgado insuficiente para abrigar a Escola Normal Secundária, o que levou à construção de um edifício considerado apropriado. As obras foram iniciadas em 1913 e o novo prédio foi inaugurado em 1916. O local de construção foi minuciosamente planejado: fica no alto de uma colina, dando ao transeunte a noção de grandiosidade do edifício, simbologia do projeto republicano. (NERY, 2011, p. 33)

Pela magnitude do espaço, o edifício da Escola Normal Secundária de São Carlos foi construído em um período relativamente curto, isto é, três anos. Isso pode ter ocorrido devido às influências políticas da cidade e da instituição.

A estrutura da escola, assim como a da Escola Normal Primária de Piracicaba, é no estilo neoclássico. Além de ampla e grande, os elementos que a compõem são considerados valorosos pois os materiais que foram utilizados em sua arquitetura, de modo geral, são de ótima qualidade, alguns deles, inclusive, sendo importados de outros países como, por exemplo, o piso que é uma cerâmica francesa. Além disso, suas portas são feitas de madeira de pinho de riga, alguns elementos são de mármore italiano, o lustre do *hall* é de cristal e os vitrais são coloridos, entre outros pontos.

Vale ressaltar que a escola está localizada em um ponto elevado da cidade e ocupa a área de um quarteirão todo, cerca de 7 mil metros quadrados. Sobre o prédio em questão, Nery (2011, p. 33-34) pontua que:

O prédio é simétrico e, originalmente, havia uma divisão interna com lados

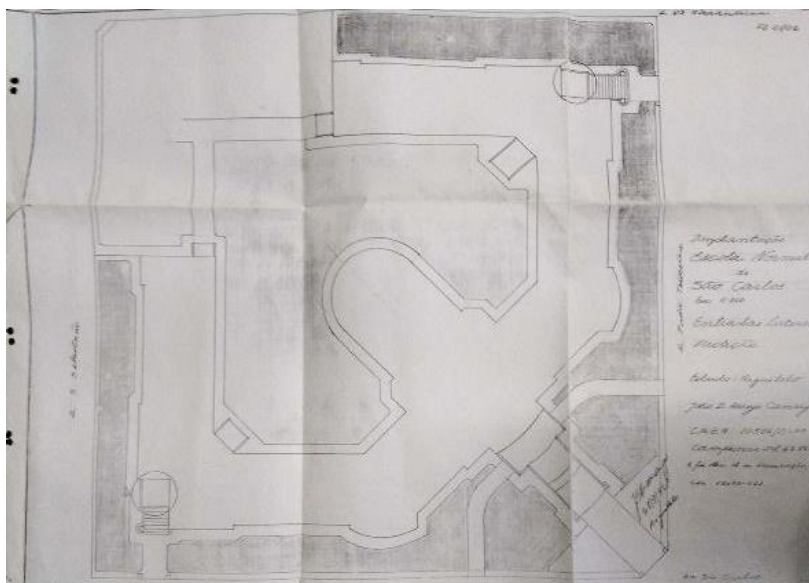
²⁰ O prédio construído nesse período, atualmente abriga a Escola Estadual Álvaro Guião, que atua no ensino de alunos do fundamental II ao ensino médio.

distintos para meninos e meninas. Esse edifício é bem maior e mais suntuoso que o da Escola Normal Primária de Piracicaba, ambos construídos ao mesmo tempo. Esse dado denota a diferença entre as Escolas Normais Primárias e Secundárias. A Escola Normal Secundária de São Carlos contava com espaços amplos para salas específicas como Gabinetes de Física, de Ciências Físicas e Naturais, de Química, uma ampla biblioteca, uma sala para o Museu Escolar e um Gabinete Odontológico, todos equipados. Em 1913, foi instalado o Gabinete de Psicologia Experimental ao modelo do mesmo instalado no ano anterior na Escola Normal Secundária da Capital. Já no hall de entrada, logo à frente, surge o majestoso Salão Nobre. A biblioteca fica logo na entrada ao lado direito, toda mobiliada, ocupando um espaço privilegiado.

A Escola Normal Secundária de São Carlos, assim como a Escola Normal Primária de Piracicaba, tem em sua fachada um lance de escadas que dá acesso à porta principal. Adentrando por esta porta, há um *hall* amplo viabilizando o acesso ao salão nobre/teatro. É, ainda no piso inferior, perpassando esse trajeto, que a escola é dividida, no período em que era Escola Normal Secundária de São Carlos, em dois lados: um, para os meninos e outro, para as meninas.

Na planta baixa da Escola Normal Secundária de São Carlos, representada na figura 8, é possível observar as características mencionadas anteriormente pela autora e na citação de Nery (2011, p. 33-34) em relação à dimensão e amplitude da escola.

Figura 9 – Planta baixa da Escola Normal Secundária de São Carlos



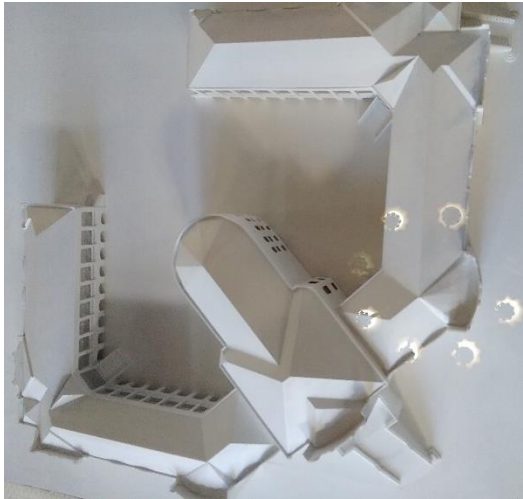
Fonte: Acervo fotográfico da autora

Já na maquete eletrônica 3D da Escola Normal Secundária de São Carlos, presente na figura 10²¹, é possível ter uma melhor visualização de cima e de frente da estrutura da escola

²¹ Atualmente a maquete está exposta no *hall* da escola. Segundo funcionários da escola Álvaro Guião, ela foi elaborada e estruturada por alunos do curso de Arquitetura da USFCAR.

descrita anteriormente.

Figura 10 – Maquete Eletrônica 3D da Escola Normal Secundária de São Carlos



Fonte: Fotos- acervo da autora

A figura 11 mostra aspectos constitutivos do interior da biblioteca. Diferentemente da Biblioteca da Escola Normal Primária de Piracicaba, a Biblioteca da Escola Normal Secundária de São Carlos é ampla e arejada, com janelas grandes. Ela tem detalhes de pinturas minimalistas nos cantos da sala, mas segue o estilo neoclássico como toda a escola construída nesta época.

Figura 11 – Biblioteca da Escola Normal Secundária de São Carlos



Fonte: Fotos- acervo da autora

O Decreto n.367, de 14 de abril de 1913, aponta que em “execução da lei n.1341, de 16 de dezembro de 1912, na parte referente às escolas normaes secundarias e escolas annexas, resolve aprovar para as mesmas escolas o regulamento. ” (São Paulo, 1913, p. 10). Neste regulamento são apontadas algumas questões importantes para o funcionamento das Bibliotecas das Escolas Normais; dentre elas, que as instituições de ensino deveriam ter um bibliotecário.

Segundo o Anuário de Ensino de São Paulo (1911-1912, p. 383), o bibliotecário da Escola Normal Secundária de São Carlos era José de Camargo e, segundo o decreto mencionado anteriormente, suas funções eram:

Artigo 99.- Ao bibliothecario incumbe:

- a) Organizar o catálogo da biblioteca;
- b) ter sob sua guarda e vigilância tudo quanto formar o pecúlio da biblioteca;
- c) não permitir a retirada de qualquer livro, salvo quando pedido por algum lente ou professor, o qual assignará nesse caso a carga de ressalva, podendo conservá-lo para consulta até 15 dias.
- d) guiar os alunos na consulta das obras;
- e) cumprir e fazer cumprir, na sala de leitura, as disposições regimentaes;
- f) propor ao director tudo quanto for a bem do serviço da biblioteca e especialmente indicar as obras que devam ser adquiridas. (SÃO PAULO, 1913, p. 14)

O regulamento, ao apresentar as funções significativas que o bibliotecário deveria exercer na instituição e também como deveria ser o funcionamento do espaço, demonstra as formas de atuação deste agente. Em sua rotina o bibliotecário tinha condições de observar quais obras seriam de relevância para o processo de ensino e aprendizado.

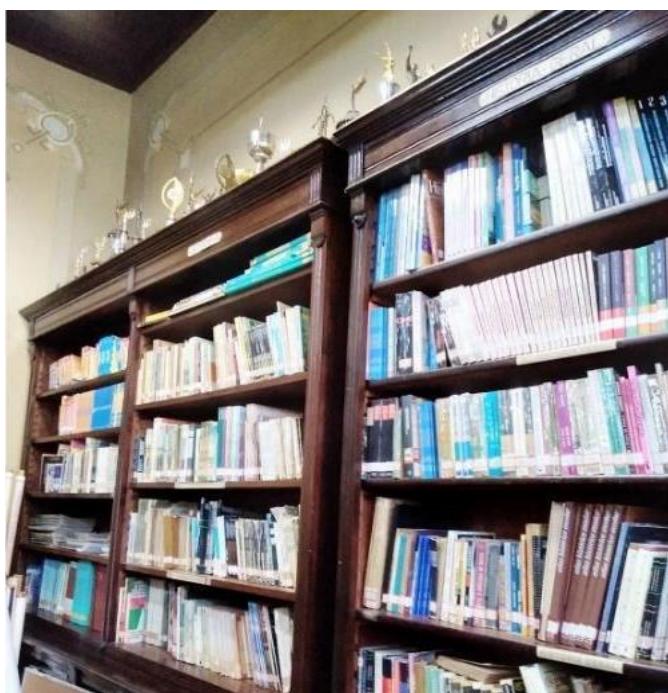
O Decreto n.367, de 14 de abril de 1913, p. 14 ainda destaca que “A biblioteca estará aberta em todos os dias úteis, pelo tempo necessário ao serviço escolar.” Isso demonstra a importância desse espaço na formação dos alunos e no apoio aos professores, sendo necessário o seu funcionamento todos os dias letivos durante o período escolar, dando condições aos alunos para consultas e buscas por livros.

Sobre o bibliotecário e o acervo, Nery (2011, p. 43-44) destaca que:

A biblioteca da Escola Normal de São Carlos, por exemplo, ao lado do acervo existente no Museu da Escola, salta aos olhos do pesquisador pela quantidade e pela qualidade do acervo. Esta escola, muito provavelmente, pela existência de um bibliotecário até meados da década de 1990, tem o acervo preservado, em bom estado de uso. É possível localizar ali uma quantidade de livros importados, publicações originais, a partir do final do século XIX, que chegaram rapidamente – em pouco mais de 1 ano – após sua publicação. Por ser uma das escolas normais com maior montante no orçamento do estado destinado à compra de livros e móveis para a biblioteca, a aquisição de livros e a organização do acervo se deram de forma mais rápida e em maior volume.

Na figura 12, é possível notar como são os armários que guardavam os livros mencionados por Nery (2011, p. 43-44). Eles são feitos de madeira e, assim como os da Escola Normal da Capital e os da Escola Normal Primária de Piracicaba, deixam os livros visíveis na parte superior e na parte inferior fechados.

Figura 12 – Armário da Biblioteca da Escola Normal Secundária de São Carlos



Fonte: Fotos- acervo da autora

A figura 12 tem como objetivo mostrar ao leitor como eram os armários que estavam na Escola Normal Secundária mas, por ser uma foto recente feita pela autora em uma visita ao local no ano de 2022, não mostra as alterações que este móvel sofreu com o tempo. Na figura 13, por exemplo, é possível notar que os armários possuíam vidros para proteger os livros. Além disso, na imagem, pode-se perceber que existiam armários maiores, que são iguais ao da figura 12 do presente texto, e outros menores.

Figura 13 – Aula na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos²²

²² Os indícios apontam que essa fotografia tenha sido registrada entre os anos de 1914 a 1920, pois essas são as datas das demais fotografias expostas atualmente no mesmo local da Escola Estadual Álvaro Guião.



Fonte: Fotos- acervo da autora (ano não identificado)

A figura 13 retrata a prática de aulas que eram ministradas na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos. O uso da biblioteca como um espaço de aulas é revelador pois contribui para a análise aqui empreendida, demonstrando a importância que tal espaço tem para a formação dos professores normalistas e além disso, para a difusão dos saberes pedagógicos que circulavam na instituição.

1.4 Aspectos constitutivos da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba e São Carlos - movimentações entre os anos 1920-1946

O presente tópico pretende explorar os anos subsequentes das bibliotecas da Escola Normal de Piracicaba e da Escola Normal de São Carlos, uma vez que é nesse período que ocorre a expansão do mercado editorial no Brasil²³, a implementação de lei voltada ao livro didático (1938) e o movimento escolanovista²⁴ que visava a renovação no ensino, além de especializações voltadas para a formação de bibliotecários.

O momento em que a educação no Brasil passava, especialmente entre as décadas de 1920 e 1930, foi de intensa transformação para a realidade educacional do país, tanto pela circulação de ideias filosóficas, políticas e educacionais, quanto pelos investimentos do governo e empenho dos intelectuais e profissionais da educação em adequar o modelo de educação brasileira aos modelos de países bem-sucedidos. (SALES, 2013, p. 57)

Dentre os aspectos constitutivos que moldavam a educação no Brasil, buscando modelos em outros países, estava a formação dos profissionais que atuariam nas bibliotecas. Vidal (2004, p. 189), ao escrever sobre esse preparo profissional do bibliotecário, aponta que:

²³ Essa questão não será aprofundada no presente tópico, pois o segundo capítulo apenas sobre este assunto.

²⁴ Movimento renovador da educação com início nos anos 1920.

Essa mudança não só promovia um ideal de profissionalização do bibliotecário, instinto no preparo técnico, como alterava as práticas bibliotecais instauradas no Brasil. O novo padrão de classificação, proposto por Rubens de Moraes²⁵ para a Escola de Biblioteconomia de São Paulo, espelhava-se nos moldes norte-americanos, substituindo o modelo europeu.

E os indícios apontam para os impactos que tal formação terá nas Escolas Normais, que vão tendo preparo para organizar os livros e materiais do espaço. Segundo Vidal (2004, p. 207) cabe aos professores-bibliotecários e alunos-bibliotecários ou alunos auxiliares a função de:

Guarda e catalogação dos livros nas bibliotecas exercendo a atividade de forma especializada. Ao professor cabia estimular a leitura. Ao aluno, auxiliar os colegas leitores. Por outro lado, o acervo bibliotecal precisava ser cuidado, não apenas no sentido da preservação das peças, mas de constante avaliação e acréscimo de títulos. Atualizada frequentemente, a biblioteca escolar era alvo de investimento e uso intenso por alunos e professores. Artigos sobre biblioteconomia e a relação entre bibliotecas e museus escolares e a escola nova circulavam em periódicos educacionais; livros sobre a organização de bibliotecas eram publicados, auxiliando o trabalho das professoras-bibliotecárias e alunos-bibliotecários ou auxiliares quanto ao adequado arranjo e classificação dos livros.

No período em questão, é possível notar a preocupação com a formação dos profissionais que atuariam nos espaços das bibliotecas. Como apresentado por Vidal (2004, p. 204) na citação acima, a formação para tais profissionais advinha dos cursos, mas também de impressos que apontavam como deveria ocorrer a organização do acervo. Concomitantemente a este movimento de formação específica, acontece no estado de São Paulo uma expansão de bibliotecas, não apenas dentro das instituições escolares, mas também fora dela:

A esse movimento, percebido no campo mais amplo da biblioteconomia, acrescentavam-se iniciativas de natureza mais propriamente educacional de grande visibilidade, como a criação, em 1932, da Biblioteca Central de Educação (chefiada por Armando de Campos) e, em 1934, da Biblioteca Infantil (dirigida por Cecília Meireles), ambas no Rio de Janeiro, durante a administração Anísio Teixeira, do Departamento de Educação do Distrito Federal; em 1931, da Biblioteca Pedagógica Central (sob responsabilidade de Achiles Raspantini), na gestão M.B. Lourenço Filho da instrução pública paulista; em 1933, do Serviço de Biblioteca e Museus Escolares do Departamento Estadual de Educação de Fernando de Azevedo e, em 1936, da Biblioteca Infantil do Departamento Municipal de Cultura (fundada e dirigida por Lenyra Fraccaroli), sob a gestão de Mário de Andrade, todas em São Paulo. Propostas de pequeno destaque também eram implementadas, como a constituição dos clubes de leitura e das bibliotecas de sala de aula nas escolas primárias, além da ressignificação da biblioteca escolar, presente no universo da escola elementar já no final do século XIX: de frequência a professores abria-se a consulta de alunos. (VIDAL, 2004, p. 190)

²⁵ Então diretor da Divisão de Bibliotecas Públicas da Prefeitura paulista. Sobre essa questão, ver Vidal (2004, p. 189)

Os movimentos que são traçados no Brasil entre os anos de 1920 – 1930, mencionados no início deste tópico, vão delineando a educação como uma “rede”. Vidal (2004, p. 209) destaca que junto ao movimento de expansão das bibliotecas em São Paulo, “entretéciam-se, ainda, aos novos preceitos de leitura defendidos pelos educadores escolanovistas nos anos de 1920 e 1930, pregando uma relação mais íntima e pessoal com livro e o gosto de ler, atividades que tanto promoviam o valor da leitura dos livros de estudo ou didáticos quanto colocavam em destaque a literatura infantil.”

Os Manuais pedagógicos²⁶ apresentam um crescimento significativo entre os anos de 1920-1930, trazendo em suas páginas elementos de formação e de informação aos alunos normalistas. A propósito, ao referir-se à Biblioteca da Escola Normal de São Carlos e ao impresso intitulado: Escola Nova Brasileira, presente no acervo da instituição e escrito por José Scaramelli, Arce e Baldan (2011, p. 169) apontam que:

José Scaramelli inicia o prefácio do primeiro volume de sua coleção afirmando que a função da coleção é apresentar como a essência da doutrina escolanovista, expressa por autores como Dewey, Decroly, Ferrerier, Lombardo, Racine, Demolins, etc, foi apreendida no cenário brasileiro, e seu caráter teórico-prático traduzido para o cotidiano escolar.

Além disso, as autoras pontuam que:

Ainda nesse primeiro volume, Scaramelli contrapõe a Escola Nova à Escola tradicional, destacando a solidez da primeira em detrimento do terreno arenoso da segunda. Contudo, o autor não deixa de criticar a forma como os ideais da Escola Nova adentraram o país. Segundo Scaramelli, as discussões realizadas objetivando a disseminação do ensino renovado não conseguiram atingir a complexidade verdadeira que esse movimento trazia para o ensino. Procurando reforçar sua argumentação, o autor apresenta o panorama internacional do Movimento citando países como Estados Unidos, Suíça, Bélgica, França, Alemanha, Itália, entre outros. (ARCE, BALDAN, 2011, p. 170)

O livro composto por cinco volumes, segundo as autoras (2011, p. 170) “[...] tem características de “abre-alas” para as demais obras, ao procurar assentar os preceitos teóricos aportes do ideário da Escola Nova, os quais serão alicerces das discussões do autor versando sobre a educação. Assim, essa obra apresenta-se como generalista e conceitual”. O fato de tal impresso estar na Escola Normal Secundária de São Carlos demonstra o cuidado da instituição em formar os professores para essa nova fase da educação que estava em transição.

Arce; Baldan (2011, p. 170), ainda sobre explorar o volume I e o seu conteúdo, destacam que:

²⁶ Essa questão foi explorada na introdução do texto.

Algumas temáticas possuem destaque no decorrer do livro, por exemplo: a discussão da socialização e da integração da criança e a utilização da metodologia de pesquisa. Há no decorrer do livro a defesa da eliminação de regras e da sistematização, a mesma acaba por adentrar a discussão entre a espontaneidade do ensino curricular e a produção/criação dessa “espontaneidade”. Por outro lado, a obra não consegue libertar-se de contradições, por exemplo: ao mesmo tempo em que o autor discute as lições ativas, demarcando com as mesmas as diferenças dessa nova educação para com os trabalhos dos métodos adotados por Herbart e Decroly, o autor transcreve procedimentos sequenciais do ponto de vista metodológico para essas lições, o que as aproxima dos métodos criticados. A organização escolar também aparece neste volume da coleção. Sugere-se que a escola ao elaborar seus programas escolares opte por formas de planejamento do ensino que privilegiem as lições ativas.

As autoras ainda apontam que Scaramelli traz no volume III de sua publicação a tradução do artigo da autora Maria Montessori, ou seja, acompanhando a tendência que estava se fortalecendo no país em relação à expansão do mercado editorial e também das traduções.

Não é possível afirmar aqui que os alunos normalistas leram esse impresso, mas ele estar na biblioteca é um indício significativo de disponibilidade de acesso para os alunos. Sales (2013, p. 78), ao fazer menção ao *Anuário de Ensino*, aponta que, em 1917, o acervo da Escola Normal Secundária de São Carlos tinha um total de 1.328 obras e 5.764 consultantes e que a Escola Normal de Piracicaba tinha um total de 542 obras e 312 consultantes, ou seja, o número de pessoas que consultavam o acervo da escola era elevado.

Ainda é possível constatar que o acervo da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba tem um aumento substancial entre o ano de 1917, apontado no parágrafo anterior, e o ano de 1930

que foi o ano de publicação do Livro Jubilar da Escola Normal,²⁷ a biblioteca da Escola Normal de Piracicaba contava com um acervo de cerca de 5000 volumes, considerado para os padrões da época, uma boa quantidade, além de apresentar uma boa estrutura em diversas áreas (SALES, 2013, p. 65- grifo da autora)

Sales (2013, p. 65) ainda retrata a relevância da biblioteca da Escola Normal de Piracicaba que, no de 1925, é mencionada na Revista Escolar:

Também no ano de 1925 a Escola Normal de Piracicaba recebe elogiosa menção na Revista Escolar, publicação da Diretoria Geral da Instrução Pública, a respeito da criação e organização da biblioteca infantil que funcionava juntamente com a biblioteca da Escola Normal. (SALES, 2013, p. 65)

²⁷ É um livro escrito pelo autor João Lourenço Rodrigues, sendo uma obra comemorativa que traz elementos memorialísticos da Escola Normal Caetano de Campos.

Esse crescente aumento no volume de livros do acervo da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba e o Manual: Escola Nova Brasileira, presente na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos demonstram a importância que esse espaço continua tendo na formação dos normalistas anos após a sua criação. Como foi possível observar, a Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba continuava recebendo novas aquisições de impressos e a Escola Normal de São Carlos recebe um material que ia ao encontro dos princípios propostos para aquele momento, ou seja, com os preceitos da Escola Nova.

É possível findar o capítulo considerando que as bibliotecas das Escolas Normais, mesmo com distanciamentos tanto no nível de ensino quanto na própria singularidade de suas estruturas e acervos, se tornaram um marco importante na educação, juntamente com a inauguração dos prédios das instituições de ensino, pois foram sendo constituídas como local específico de disseminação, circulação, construção e produção de saberes importantes à atuação docente.

No próximo capítulo será possível constatar alguns dos materiais que fizeram parte do acervo bibliotecal das duas instituições e qual a proximidade deles, ou seja, quais materiais as duas escolas tinham em comum.

2 MOVIMENTAÇÕES NO MERCADO EDITORIAL ENTRE OS ANOS DE 1920 E 1940 E OS REFLEXOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Entre as décadas de 1920 – 1930 ocorre uma expansão significativa no mercado editorial, que reflete diretamente nas Escolas Normais. O mercado editorial e sua relação com a formação docente, no cenário paulista, será a tônica deste capítulo.

A cidade de São Paulo após os anos de 1890, com o advento da República, passa a ter um crescimento populacional, fruto da forte migração de pessoas de outras regiões do país que se abrigam na cidade. Além disso, o município torna-se pouco a pouco polo econômico do país. Com tal crescimento e após a Primeira Guerra Mundial²⁸ acontece um impulsionamento do mercado editorial no país devido as impossibilidades de importação de materiais.

É nesse período também que ocorre uma movimentação por meio de agentes educacionais no setor editorial brasileiro e em São Paulo, cresce especialmente durante e após os anos 1920 e sobre o papel produzido com a finalidade de produzir livros, Couto (2006, p. 35) explica que:

A Melhoramentos, nesse aspecto, é pioneira, começando a produzir papel para livros em 1920. Na década de 1890, porém, ainda é relativamente pequeno o interesse em São Paulo pela produção de livros. Nessa época, há na cidade apenas oito livrarias, a metade das existentes no Rio de Janeiro em 1820. (COUTO, 2006, p. 35)

É importante destacar que é justamente no período em que a editora Melhoramentos, inicia a produção de papel para confecção de livros, a mesma, no período em questão, se empenhou em produzir cartilhas, livros escolares e anos mais tarde livros voltados para professores.

A Weizsflog Irmãos/Melhoramentos, editora que se dedicava a publicar livros escolares e importante produtora de cartilhas, em 1927, também participa da cruzada em prol da educação lançando, sob direção de Lourenço Filho, a Biblioteca de Educação – citada por Nagle-, de livros voltados para o professorado. Concomitantemente, Lourenço Filho lança pela mesma editora uma nova cartilha com os preceitos didáticos por ele defendidos. O professor é formado pelos fundamentos da pedagogia contidos na Biblioteca de Educação e utiliza com os alunos o material didático adequado a essas orientações, produzindo uma política completa de formação e atuação do professorado na escola. (TOLEDO, 2020, p. 75)

Após a Revolução de 1930 e com os efeitos dela em todos os setores, incluindo o educacional, surge a necessidade de um órgão que fosse responsável pelos assuntos

²⁸ Teve início em 1914 e findou em 1918.

relacionados à educação, deste modo, é nesse ano que sob o decreto de nº 19.402 que é criado o Ministério da Saúde e Educação.

Anos mais tarde, com o objetivo de centralizar os interesses educacionais, em 1938 é criado pelo Ministério da Educação e Saúde, a Comissão do Livro Didático, ao qual, segundo Filgueiras (2011, p. 17) “A comissão tornou-se responsável pela primeira estrutura oficial de avaliação nacional e controle dos livros escolares brasileiros.”, além disso, a autora ainda aponta que:

O Decreto-lei criou a Comissão Nacional do Livro Didático, vinculada ao Ministério de Educação e Saúde, encarregada, entre outras funções, de autorizar o uso dos livros didáticos que deveriam ser adotados no ensino das escolas pré- primárias, primárias, normais, profissionais e secundárias de toda a República (escolas públicas e privadas). Filgueiras (2011, p. 21)

Como ocorria no cenário educacional um movimento de expansão das editoras no país, os membros que formavam essa comissão que a princípio eram sete e posteriormente, em 1939, dezesseis membros, não poderiam ter vínculos com esses espaços comerciais. E além disso:

Segundo o Decreto- Lei nº 1.006/6/38, a CNLD somente avaliaria os livros didáticos, ficando a cargo dos professores e diretores das escolas escolha dos livros para uso dos alunos, contato que contassem da relação oficial das obras autorizadas. Após a seleção, o professor estaria livre para escolher o processo de utilização do livro adotado, observando a orientação didática dos programas curriculares. (FILGUEIRAS, 2011, p. 21-22)

E é dentro desse contexto, que:

Os autores e as editoras interessados na autorização de seus livros didáticos deveriam encaminhar uma petição ao Ministro da Educação, juntamente com três exemplares da obra, impressos ou datilografados. Se fossem enviados exemplares datilografados, deveriam ser acompanhados de via com desenhos, mapas, etc. (2011, p. 21-22)

Ocorre um forte investimento das editoras em cartilhas e materiais didáticos nesse período, sendo também um momento que devido à crise dos anos 1930²⁹ não havia muitas condições de importações, como ocorria em períodos anteriores. Sendo assim:

A necessidade do Brasil de diminuir as importações nos anos de crise da década de 1930 amplia a tal ponto o parque manufatureiro de São Paulo que, na década de 40, a capital paulista é o maior centro industrial da América Latina. Como parte desse desenvolvimento, converte-se também num dos maiores centros gráficos do hemisfério ocidental, com 368 firmas de impressão tipográfica, 33 oficinas litográficas e 26 estabelecimentos de estereotipia, que empregam como mão-de-obra especializada cerca de 15 mil

²⁹ É um período de grande efervescência no cenário mundial e nacional que reflete nas impossibilidades de importações, como por exemplo, a Primeira Guerra Mundial, Crise 1929, Revolução de 1930, que não cabem aprofundamento na presente tese.

peessoas – além de abrigar 16 das 38 fábricas de papel mais importantes do Brasil. (COUTO, 2006, p. 36)

Couto (2006, p. 35) ainda pontua que “a partir de 1932 a atividade editorial paulista concentra-se nos livros didáticos e na literatura infantil³⁰.” O que é possível compreender como uma “espécie” de rede, isto é, existe o movimento do mercado editorial, sua expansão e foco em livros didáticos e infantis, juntamente com um aumento de matrículas³¹ nas escolas e com políticas voltadas para atender tais demandas.

Dentro desse contexto, o Código de Educação de 1933, no capítulo IX, V e XI, aponta para itens normalizadores em torno do livro didático e da biblioteca escolar.

Em seu artigo 103, aponta que: “O Serviço de Programas de Livros Escolares tem por fim propugnar pela adaptação dos livros e programas populares às necessidades da natureza da criança aos meios a que se destinam, tendo em vista o aperfeiçoamento físico, intelectual, moral e técnico dos educandos.” (SÃO PAULO, 1933, p. 19)

E ao chefe do Serviços de Programas e Livros Escolares, o documento normativo, define que:

[...]2- Dirigir inquéritos entre autoridades escolares, professores de cursos primários, secundários e profissionais, entre pais e alunos, sobre o valor dos manuais escolares a preferência da leitura por parte dos educandos, a classificação dos livros adotados, a organização de padrões de livros didáticos e a crítica de programa e sua execução.

3- Organizar, mediante os dados da letra “h” deste artigo, e por conta dos autores ou do Governo concurso para publicação de obras didáticas adaptadas aos vários meios sociais e profissionais e as idades dos educandos;

5- animar a tradução ou adaptação dos melhores manuais estrangeiros;

11- Incentivar a formação, em cada escola, de bibliotecas pedagógicas para professores e de associações para estudos pedagógicos;

Na citação acima é possível notar que deveria haver uma preocupação do Chefe do Serviços de Programas de Ensino e Livros Escolares em relação aos valores e preferência dos manuais que seria utilizado pelos alunos, mas também com os livros didáticos, estimulando assim, o acesso a esses dois tipos de materiais. Sobre a preferência de leituras dos alunos, Toledo (2020, p. 52-53) ao explorar sobre os normalistas, retrata que:

“Um Inquérito sobre o que os Moços Leem”, publicado na revista *Educação*, em 1927, destaca uma relação direta entre a leitura dos jovens e o preço do livro. Para Manoel Bergtsrom Lourenço Filho, promotor e analista do

³⁰A Editora Monteiro Lobato e Cia é uma forte referência no período em relação a literatura infantil, inclusive, segundo Toledo (2020), no período criou-se uma estratégia de distribuição de livros infantil para as Escolas Normais.

³¹ Segundo Monarcha (1999, p. 234): “A matrícula geral no ensino primário paulista decuplica entre 1890 e 1914, evoluindo de 14. 427 para 157.232 alunos, enquanto o número de grupos escolares, entre 1898 e 1915, aumenta de 38 para 160 unidades.”

inquérito, a leitura dos jovens seria determinada pelo preço do livro. [...] Porém, segundo o analista, esse não seria o único fator determinante da escolha dos títulos pelos alunos das escolas normais: tanto a recomendação de autoridades significativas como o circuito de propaganda e divulgação das editoras e livrarias contribuíram para a opção dos moços.

E é dentro desse contexto, no Art. 105, que o documento pontua que: “O Serviço disporá de uma coleção de programas escolares nacionais e estrangeiros, de obras especializadas, de manuais escolares, nacionais e estrangeiros, de catálogos de obras didáticas, de um arquivo dos livros aprovados e dos programas de adaptação das escolas primárias do Estado.” (SÃO PAULO, 1933, p. 19), ou seja, o artigo retrata o que seria possível encontrar nas bibliotecas escolares, isto é, obras nacionais e estrangeiras, manuais, catálogos, entre outros. Delineando como deveriam ser as bibliotecas escolares neste momento. O documento de 1933, ainda define qual é o objetivo de tais bibliotecas:

Art. 106- O serviço de Bibliotecas e Museus Escolares tem por fim despertar, nos alunos, de acordo com suas tendências, sexo e idade, o gosto pela leitura de cunho literário ou científico, e tonar o ensino intuitivo, prático e experimental, no sentido de facilitar a compreensão de todas as matérias do programa escolar. (SÃO PAULO, 1933, p. 20)

É importante evidenciar que o objetivo das bibliotecas explicado no artigo 106, tem como pressuposto dar base científica aos educandos e para que esse ensino fosse efetivado, o artigo seguinte aponta que:

Art. 107 – Para a consecução desse objetivo, haverá, em cada estabelecimento do ensino, desde o pré-primário até o de grau superior, uma biblioteca e um museu escolar.

Art. 108 – Anexa as bibliotecas escolares, haverá uma seção destinada ao pessoal docente das escolas, para constante renovação cultural, pedagógica e científica. (SÃO PAULO, 1933, p. 20)

Nesse contexto, durante as décadas de 1920, 1930 e 1940, ocorre além do movimento de expansão do mercado editorial e políticas públicas para o livro didático, acontece uma mudança nas publicações a partir do período, sendo assim, Toledo (2020, p. 73) aponta que:

A mudança do perfil da literatura educacional e seu desenvolvimento acompanham, como indica Nagle, todo o movimento cultural e político dos anos de 1920. Nessa conjuntura, o mercado de livros escolares e educacionais tem duplo sentido: do ponto de vista comercial, é um mercado garantido pelo próprio movimento de expansão da escolarização, aumento de matrículas e incentivo ao trabalho educacional, mesmo em período de crise econômica; do ponto de vista político, publicar e fazer circular livros cujos conteúdos se afinam com os discursos de reforma da escola para a modernização cultural do país.

A citação acima, traz um elemento importante para a presente análise, isto é, em como

o mercado editorial expande a questão de materiais educacionais, isto é, a certeza de que era elementos que teriam circulação, pois acontece também um trabalho para aumentar o nível de matrículas e um incentivo ao trabalho educacional. Ao refletir sobre a expansão do mercado editorial e a renovação do livro escolar, Carvalho e Toledo (2007, p. 98) destaca que:

Longe de ser apenas um negócio lucrativo, a renovação do livro escolar revestia-se de caráter de intervenção político- cultural, fazendo circular os novos materiais da pedagogia prescrita pelos educadores e seus fundamentos, bem como os materiais de propaganda das organizações aglutinadas em torno da bandeira de luta da difusão da escolarização do Brasil. O organizador da coleção, investido dos poderes de seleção, de acordo com os critérios definidores da mesma, passa a autorizar os títulos e autores que são “necessários” para a formação de leitores.

A expansão do mercado editorial e as estratégias de publicação, tinham como finalidade fazer circular os conhecimentos de caráter pedagógicos atuais que estavam sendo produzidos por professores e para professores.

Ao realizar a divulgação de novos conhecimentos no período em questão, o educador/organizador das coleções precisava seguir as orientações também de um mercado que embora não visava apenas os lucros, precisava tornar também as coleções em um perfil comercial, sendo assim:

Uma coleção de livros é sempre produto de uma estratégia editorial dotada de características que lhe são específicas. Tais características adquirem, no entanto, contornos variáveis, adequando-se às condições específicas impostas pelo mercado editorial e reajustando-se segundo objetivos historicamente variáveis, de natureza econômica, cultural e política. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 92)

Sobre as estratégias as autoras ainda complementam que:

As estratégias editoriais que presidiram a produção de coleções destinadas ao uso de professores devem ser pensadas no âmbito das reformas educacionais empreendidas nas décadas de 1920 e 1930. Isso significa pensa-la na sua intersecção com outras estratégias de conformação da mentalidade e da prática docentes, como cursos, inquéritos e conferências que a reforma educacional mobiliza. E implica considerar o modo como essas reformas acabam por transformar os governos (estaduais ou municipais) em clientes das editoras, uma vez que prevêm a compra de materiais impressos para equiparar escolas e bibliotecas ou fomentar a formação de professores. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 97)

Deste modo, é possível inferir que existia um contexto ao qual ligava as políticas públicas para a formação de professores, os livros que estavam no acervo bibliotecal das Escolas Normais e as editoras que foram expandindo substancialmente no período em questão e especialmente em São Paulo. Havia uma preocupação com produções voltadas para o ensino primário e secundário, ou seja, livros infantis e materiais diversos para formar professores.

Sendo assim, os próximos tópicos que seguem, tem como finalidade explorar o que foram as coleções que visavam contribuir com a formação de professores criadas por editoras na época e também como alguns livros infantis adentraram ao cenário educacional, ainda que o segundo não estivesse diretamente conectado com os conteúdos pedagógicos.

2.1 Organizadores das Coleções Pedagógicas

Embora as Coleções Pedagógicas não apareçam nos *Livros Tombo* apresentados no capítulo 3 da presente tese, elas fazem parte da história das Bibliotecas das Escolas Normais e estão diretamente relacionadas com o movimento de expansão do mercado editorial. Torna-se essencial discorrer sobre o assunto com o objetivo de apresentar ao leitor mais essa vertente pedagógica na formação de professores que estava na biblioteca. Não se trata de realizar uma análise de tais materiais, uma vez que não foi possível o acesso a eles, mas apresentar características por meio de bibliografias.

Sobre estar no acervo da biblioteca, é possível considerar que as coleções pedagógicas estavam na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos como explicado por Hayashi; *et al* (2011, p. 234) a seguir:

O acervo era mantido e atualizado anualmente com a contribuição semestral dos alunos (três mil réis) e com a pequena multa cobrada aos infratores que não obedeciam ao prazo de permanência com obra, isto é, de três dias no máximo. No acervo da biblioteca também podia ser notada a presença de coleções na área de Educação, entre elas a Coleção Biblioteca Pedagógica, organizada por Lourenço Filho e a Coleção Escola Nova, de José Scaramelli

As coleções de caráter educacional que tiveram como foco auxiliar o professor em sua atuação e:

[...] no Brasil a situação que caracteriza o boom das coleções é outra. Ela não aparece como estratégia comercial de intervenção em um mercado editorial em crise pelo excesso de concorrência entre os editores, mas, pelo contrário, se estabelece com o florescimento do mercado editorial, nas décadas de 1920 e 1930, tanto em termos do crescimento dos números de títulos autores e tiragens como da quantidade de editoras que nascem no período. (TOLEDO, 2020, p. 39)

Uma questão relevante para considerar é que a expansão do mercado editorial juntamente com as coleções especializadas faz circular os conhecimentos tidos como modernos e produzidos pelos professores para além das instituições de ensino, embora, fosse professores/educadores como Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, que atuaram nas Escolas Normais que organizavam tais coleções, elas não se limitavam a esses espaços.

A educação sob o manejo das editoras circula em forma de coleções especializadas e amplia o círculo de seus leitores. O setor de revistas sofre aumento quantitativo e qualitativo, acompanhando o número e a qualidade de congresso, inquéritos e conferências sobre a educação. Nagle destaca como indicativo dessa nova situação as coleções Biblioteca de Educação e Coleção Pedagógica, as Conferências Nacionais de Educação, de iniciativa da Associação Brasileira de Educação (ABE), e o Inquérito sobre a Instrução Pública de São Paulo, promovido por Fernando de Azevedo em 1926.

A propósito, sobre ter figuras representativas a frente das coleções era um dos pontos que as editoras usavam como estratégia para fazer circular os conhecimentos, uma vez que ao convidar nomes considerados importantes do cenário educacional legitimavam os textos ali contidos e é dentro desse contexto que:

No momento em que são chamados para organizar essas coleções “Atualidades Pedagógicas” e “Biblioteca de Educação”, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho já eram figuras muito conhecidas e prestigiadas. Fernando de Azevedo tinha posição de liderança no movimento educacional. Construída em São Paulo, onde dirigida, em 1926, nas páginas do jornal O Estado de S. Paulo, o Inquérito sobre a Instrução Pública, essa liderança é consolidada a partir da reforma escolar que ele realiza no Distrito Federal em 1928. Lourenço Filho era também figura de prestígio no campo educacional. Além de professor da Escola Normal da Praça da República, em São Paulo, era membro bastante ativo da Sociedade de Educação paulista; era um dos diretores responsáveis pela revista *Educação* e um de seus autores; escrevia também na *Revista do Brasil* e em alguns jornais de grande circulação; participava ativamente dos debates das Conferências Nacionais de Educação, promovidas pela Associação Brasileira de Educação e realizara, em 1922, uma Reforma da Instrução Pública no Estado do Ceará. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 98)

É possível considerar, por meio das autoras acima que Lourenço Filho e Fernando de Azevedo são convidados a organizar, respectivamente, as coleções Atualidades Pedagógicas e Biblioteca de Educação, ao qual os:

Nomes bastante conhecidos, as etiquetas “Fernando de Azevedo” e “Lourenço Filho” legitimam o conjunto de títulos e autores publicados nas coleções que organizaram. Além disso, como educadores de destaque no campo, Azevedo e Lourenço Filho podiam mobilizar toda uma rede de autores para alimentar as publicações dos novos empreendimentos editoriais, assim como tinham meios de divulgar publicações em outros espaços que não o da propaganda direta das Editoras concernidas. CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 99)

Deste modo:

A escolha do nome do organizador, do ponto de vista de uma editora comercial, deveria garantir o convencimento do público que a seleção ali operada, sobretudo quando se trata de livros científicos, seria confiável e serviria para os fins determinados pela apresentação da coleção. O nome do organizador é garantia da obra comprada pelo público; é a chave de sua difusão. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 99)

As editoras entre 1920-1940 tiveram bastante cautela ao definir quem seriam os

organizadores de suas coleções no período, pois eles precisavam ser indivíduos que representassem o cenário educacional, mas além disso, que estivessem atentos aos movimentos políticos dos momentos, pois como já mencionado anteriormente neste texto, as ações que ocorriam se conectavam.

Os organizadores exerciam a função de editores das coleções, sendo responsáveis pelos textos que fariam parte das coleções, fazendo circular um conhecimento atual e especializado em relação a profissão docente.

2.2 Aspectos constitutivos das Coleções Pedagógicas

Neste momento da discussão, nos deteremos a explorar e apresentar por meio de bibliografia características de como eram as coleções, voltadas para educadores na época, pois elas complementam a presente tese.

Alguns fatores justificam o diálogo aqui proposto. O primeiro se dá por tais educadores/organizadores estarem inseridos no cenário educacional paulista. O segundo está nas políticas educacionais estarem envolvidas na renovação do livro e ter investimento para isso no período. O terceiro é o governo realizar compra de livros das editoras e enviar para as escolas e também por terem como objetivo a propagação de modelos modernos de educação, podendo resultar em indícios de que tais coleções pudessem estar nas bibliotecas de formação de professores. Pinheiro (2015, 105) ao estudar sobre os impressos nas Bibliotecas das Escolas Normais, aponta que:

Assim, os livros que compunham as coleções, tanto de um como de outro,³² divulgavam ou censuravam saberes considerados adequados aos modelos de pedagogia que defendiam e, portanto, deveriam circular nas bibliotecas das escolas normais, local de formação de futuros professores. É importante considerar, também, que as diversas formas de estratégias que utilizaram para divulgar ou censurar concepções pedagógicas foram ainda no sentido de consolidar um modelo escolar. (PINHEIRO, 2015, p. 105)

Dentro desse contexto, torna-se importante enfatizar que no período entre 1920 e 1940 foram publicadas diversas coleções voltadas para a formação e atuação dos professores, mas no texto em questão no deteremos apenas a explorar somente duas delas, sendo a Biblioteca de Educação e a Atualidades Pedagógicas, usando de referências bibliográficas para explicar ao leitor da presente tese o que esses materiais representaram para a época,

Assim poder compreender como eles (as coleções) contribuíram para a formação de

³² Aqui a autora estava pontuando sobre a disputa política entre católicos e escolanovistas.

professores e para sua futura atuação. Além disso, justifica-se ainda pela forte atuação das editoras no cenário educacional paulista, no período. Carvalho e Toledo (2007, p. 101), ao explorar sobre as coleções no período definem que:

Entre o final da década de 1920 e meados da década de 1940, as duas coleções editaram autores brasileiros e traduções de obras estrangeiras. Enquanto a “Biblioteca da Educação” apareceu em formato pequeno, dotado de um desenho de capa clássico, do tipo francês, comumente encontrado nas prateleiras das livrarias, a “Atualidades Pedagógicas” foi lançada em formato maior, com capas renovadas, cujo desenho rompia com o clássico francês. É importante destacar que esse traço diferencial remete à própria estratégia com que as editoras ocupavam espaços no mercado. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 101)

Embora houvesse diversos livros e coleções voltadas para professores no período, eles não seguiam as mesmas estruturas como foi possível observar na estrutura das Revistas Pedagógicas no que está no capítulo quatro da presente tese.

Ainda que não se tenha indícios dos usos efetivos das Coleções Pedagógicas nas Escolas Normais, os sinais demonstram o *boom* que elas foram, pois ocorreram diversas edições e reedições, principalmente nas coleções mencionadas anteriormente.

Tanto a publicação da “Biblioteca de Educação” quanto a da “Atualidades Pedagógicas” são contemporâneas da ascensão do grupo a que pertenciam Lourenço Filho e Fernando de Azevedo. Enquanto a “Biblioteca de Educação” lançou, 37 títulos e diversas reedições; a “Atualidades Pedagógicas” lançou 135 títulos e diversas reedições. As duas editoras já eram grandes pólos de produção editorial e disputavam o mercado paulista e nacional com edições em diferentes áreas, como literatura, literatura infantil, livros escolares etc. Nessa disputa, tanto uma como outra procurou investir na especialização dos livros pelo público destinatário e na mobilização de “especialistas” para a definição das linhas editoriais lançadas. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 100)

O período de 1930 a 1940 é marcado por diversas mudanças, inclusive, a remodelação do campo educacional, visando transformar toda a nação por meio da escola, professores, alunos, livros e professores, usando do mercado editorial e das coleções para realizar essa mudança. Foram diversas as coleções produzidas para esse momento da história, mas Carvalho e Toledo (2007, p. 88), ao explicarem essa questão, utilizam da Biblioteca Pedagógica Brasileira.

É no contexto em que se depositam na escola e no professor, bem como no livro, as missões de nacionalizar a cultura brasileira pela conquista do público leitor para a literatura nacional, de instrumentalizar uma escola remodelada em prol da civilização e de produzir uma nova opinião pública sobre a política e a cultura nacionais que a Companhia Editora Nacional, lança em 1931, a Biblioteca Pedagógica Brasileira (BPPB), organizada pelo eminente educador Fernando de Azevedo. Ao produzir esse projeto, a editora participaria ativamente dos embates estabelecidos na década de 1930 em torno da

reforma da cultura pela reforma da escola. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 88)

As editoras juntamente com seus organizadores, ao realizar reedições dos livros já publicados como coleções, faz com que elas vão ganhando uma renovação, de modo que fizesse-as perdurar durante um longo período.

Em termos de produção, a existência da coleção *Atualidades Pedagógicas*, entre 1931 e 1981, deve-se à combinação de certo número de novos títulos e de reimpressões. Isso significa que a sobrevivência da coleção deve-se à escolha de títulos com demanda prolongada, aliada à capacidade de sua renovação. Assim, os diretores conseguiram publicar títulos procurados durante muitos anos e, ao mesmo tempo, títulos que tinham por função atrair novos leitores ou manter cativos os antigos. (TOLEDO, 2020, p. 103)

A Coleção *Atualidades Pedagógicas* foi criada em 1931, sob a responsabilidade organizativa de Fernando de Azevedo³³, publicada pela Editora Nacional e a coleção *Biblioteca de Educação* é de 1926, sob organização de Lourenço Filho e publicada pela editora Companhia Melhoramentos. No caso das Coleções *Pedagógicas*, elas seguiam uma estrutura própria, de acordo com suas próprias editoras e organizadores, mas sobre os aspectos materiais:

As capas, em termos de informações ao leitor nelas contidas, privilegiaram, no período analisado, apresentar o nome do autor, o título da obra e as referências da editora, assim como o nome da coleção. Com certa frequência, tanto em um caso como no outro, destacam o lugar de inserção profissional do autor; o conteúdo do livro; o nome do tradutor e o lugar institucional que este ocupava; o nome do autor do prefácio; ou ainda prescrições sobre usos, para o público leitor, de um determinado conteúdo. Nas quartas- capas eram reunidas todas as informações sobre as editoras. Nela, o leitor poderia obter informações sobre os critérios de seleção de autores e textos e sobre os próximos volumes que seriam publicados nas sequências, além do preço dos volumes e dos endereços de contato da editora. (CARVALHO e TOLEDO, 2007, p. 101)

Para exemplificar a coleção *Biblioteca de Educação* tinha como características:

O formato da Coleção *Biblioteca de Educação* também refletia o objetivo que as coleções possuíam naquele período. Mantendo a atenção na apresentação tipográfica dos livros publicados pela Coleção podemos perceber que esta era padronizada. Os livros eram editados em pequeno formato (14 cm por 19,5 cm), sendo a encadernação em brochura. As capas, apesar de apresentarem pequena variação na cor, também eram padronizadas e continham: nome do autor e do tradutor com as respectivas filiações institucionais; títulos objetivos; nome da editora e a respectiva marca tipográfica: um círculo ornamentado por

³³ Segundo Inoue (...) “Os 43 livros da coleção *Atualidades Pedagógicas* foram publicados pela Companhia Editora Nacional entre 1931 a 1945 (fim do Período Vargas, ela foi idealizada e dirigida por Fernando de Azevedo até 1946. Após o ano de 1946, a direção da coleção passa para J. B. Dasmaco Pena até 1981, quando a coleção se encerra.”

três estrelas e encimado por uma cruz sobre a qual se apoiava uma ave. (OLIVEIRA E ARCE, 2012, p. 603)

Como já discorrido anteriormente sobre todas as impossibilidades de importações de materiais, as coleções surgem no cenário como um suporte nesse sentido, pois além das publicações originais de autores brasileiros, elas traziam textos pedagógicos traduzidos de autores estrangeiros. Dentro desse contexto o que a coleção Biblioteca de Educação visava passar aos seus leitores:

A partir, então, da consolidação dos estudos concernentes ao campo da biologia (século XVIII) e da psicologia (século XIX) acreditava-se que o campo da educação ganharia contornos científicos e a citada Coleção estaria a serviço da propagação destes conhecimentos, ou seja, a Biblioteca de Educação visava disseminar as bases científicas da educação destinando-se principalmente ao professorado primário da época, daí ela ser considerada uma Coleção voltada essencialmente para a formação de professores (que estariam, desta forma, preparados para a reforma escolar desejada). Além disso, ela buscava disseminar os diferentes domínios de conhecimento aplicados à educação e também de metodologias de ensino de diferentes matérias escolares. (OLIVEIRA E ARCE, 2012, p. 603)

É possível considerar que como já mencionado anteriormente na presente tese que após a Reforma de 1920 e com todas as outras que viriam posteriormente, existia uma busca para acabar com o ensino verbalista e trazer aos educadores um viés científico, por meio também de estudos psicológicos e a coleção Biblioteca de Educação trazia consigo esse elemento.

Em concordância com as autoras mencionadas, a coleção Biblioteca de Educação estava voltada para a formação de professores e esse é um ponto importante a se considerar, pensando que a instituição que formava professores no momento eram as Escolas Normais.

Já a Coleção Atualidade Pedagógicas, embora também tivesse um perfil voltado para a formação de professores, passou por ciclos. Sendo assim, segundo Toledo (2020, p. 104) “No primeiro, sob a orientação de Fernando de Azevedo, a coleção vive de lançamentos de novos títulos; no segundo, já sob a direção de João Batista Damasco Penna sobrevive do fundo editorial, reimprimindo com frequência os velhos sucessos.” E a autora ainda menciona que quando sob direção de Azevedo, os títulos em sua maioria são de produções brasileiras, já sob a direção de Penna, apresenta títulos voltados para produções estrangeiras. A autora ainda destaca que: “Há uma concentração de textos brasileiros entre os anos de 1931 a 1950. A partir de 1951, ocorre uma inversão no critério de escola e as traduções passam a dominar o repertório da coleção até o fim do período estudado.” (Toledo, 2020, p. 106)

A Coleção Atualidades Pedagógicas em seu início apresenta títulos de autores estrangeiros, vindos da França e dos Estados Unidos, por exemplo, o que evidencia a relação

do organizador com sua trajetória na Escola Normal, pois como já apontado em outros capítulos da tese, as bibliotecas das Escolas Normais recebem tais influências no início de sua constituição. Toledo (2020, p. 109) retrata que:

As traduções propostas por Azevedo vêm principalmente da França e dos Estados Unidos. São escolhidas entre os textos da cultura pedagógica ligados ao movimento de desenvolvimento do campo da educação e da Escola Nova, conhecido posteriormente como “clássicos”: Jonh Dewey, Édouard Claparède, Henri Wallon, Isaac Leon Kandel e Alfredo Miguel Aguayo, entre outros.

Dentre os autores mencionados por Toledo e que foram traduzidos nessa primeira fase da Coleção Atualidades Pedagógicas, alguns títulos estavam nas Bibliotecas das Escolas Normais de Piracicaba e de São Carlos, como por exemplo: *L’ ecole et infant/ A Escola e a Infância*, estava na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos e na Escola Normal de Piracicaba estavam os títulos: *Psicologia del niño y pedagogia experimental* do autor: Edward Claparède e *Pedagogia Cientifica: Psicologia e direção de aprendizagem* do autor Alfredo Miguel Aguayo.

Uma das possíveis justificativas para tais tradução estarem na Coleção Atualidades Pedagógicas é pelo fato de os livros estarem nas Bibliotecas das Escolas Normais sem tradução, o que dificulta o acesso aos clássicos para os alunos, embora, no período ainda existiam aulas de Francês na instituição não se sabe o quanto elas possibilitavam condições de acesso aos alunos.

Assim como a coleção Biblioteca de Educação também passou por ciclos e sobre isso, Oliveira e Arce (2012, p. 604):

Ainda segundo este intelectual³⁴, a Coleção Biblioteca de Educação possui duas fases: a fase áurea compreendida entre 1927 e 1930 (anos de organização e impacto do projeto editorial) e a fase de rotinização e ampliação da representatividade do projeto editorial compreendida entre 1931 e 1941 (quando se incorpora à coleção autores de outros estados do país, como Minas Gerais, Pernambuco e Distrito Federal)

É possível enfatizar que juntamente com o crescimento do mercado editorial surge um crescimento das publicações e coleções, isto é, especialmente com uma ascensão entre os anos de 1920-1930, embora anos depois elas continuaram circulando de crescendo.

Em síntese o capítulo teve como pressuposto contribuir com toda a discussão que a autora vinha delineando até o momento com a relação às Bibliotecas das Escolas Normais,

³⁴ As autoras se referem ao autor Carlos Monarcha.

afinal os indícios apresentavam a presença das coleções nas instituições juntamente com o crescimento do mercado editorial.

Tanto a Coleção Atualidades Pedagógicas quanto a coleção Biblioteca de Educação foram empreendidas no estado de São Paulo e por isso trazem reflexos dos movimentos educacionais ocorridos no momento, além de estarem circulando conhecimentos pedagógicos dentro das bibliotecas.

É possível considerar também que por meio de indícios as próprias Bibliotecas das Escolas Normais do estado de São Paulo são referências para algumas possíveis traduções que ocorreram nos inícios das coleções.

3 ANÁLISE DOS LIVROS TOMBO DAS ESCOLA NORMAIS DE SÃO CARLOS E DE PIRACICABA

A análise aqui empreendida é resultado de pesquisas realizadas pela autora nas Escolas Normais de São Carlos/SP e de Piracicaba/SP durante o ano de 2022³⁵. Tais pesquisas tiveram por finalidade a busca por documentos e indícios constitutivos da formação pedagógica dos normalistas no período de 1920 a 1946.

Dentre os documentos encontrados, foram localizados dois *livros tombo* que foram explorados no presente tópico e que compuseram o instrumento de pesquisa elaborado pela autora, sendo assim, são fontes para as análises o *Livro Tombo da Escola Normal de São Carlos*, datado de 1952 e o *Livro Tombo da Escola Normal de Piracicaba*, datado de 1970.³⁶

Trabalhar com esse tipo de material neste momento da discussão vai ao encontro do que é proposto pela reconfiguração do campo da história da educação e suas possibilidades, pois por meio das fontes das instituições de ensino, o pesquisador tem uma multiplicidade de caminhos de construir e se aproximar do cenário passado e buscar meios de recontar o que ali estava sendo propagado. Carvalho (2007, p. 118), ao explicar sobre a reconfiguração da história da educação, destaca que:

[...] a história da educação se especializa em uma pluralidade de domínios – história das disciplinas escolares, história da profissão docente, história do currículo, história do livro didático, etc. Repartindo-se nesses domínios e embaralhando a demarcação entre a história das ideias e das instituições escolares, ganha espaço um multifacetado campo de investigações sobre impressos de destinação pedagógica e seus usos escolares. Essas investigações podem dar sólido suporte a uma história cultural dos saberes pedagógicos interessada na materialidade dos processos de difusão e imposição desses saberes e na materialidade das práticas que deles se apropriam. (CARVALHO, 2007, p.118)

Ao encontro do que é retratado por Carvalho (2007, p.118), os caminhos aqui percorridos têm como preocupação a circulação dos impressos de caráter pedagógico que estiveram presentes nos acervos bibliotecais. Sobre a produção, circulação e apropriação dos saberes pedagógicos a autora ainda completa que:

Pondo ênfase nos suportes materiais da produção, circulação e apropriação dos saberes pedagógicos, essa modalidade de investigação abrange estudos sobre uma pluralidade de impressos de destinação pedagógica: livros didáticos, manuais escolares, imprensa periódica especializada em educação, bibliotecas escolares, coleções dirigidas a professores etc. Nelas, essa multiplicidade de

³⁵ A pesquisa ocorreu em 2022 dadas as condições sanitárias causadas pelo sars-cov-2 nos anos anteriores e a impossibilidade de consultar acervos para coleta de dados nas referidas escolas.

³⁶ Os dois livros tombo em questão são datados em anos posteriores (1952 e 1972) ao recorte temporal apontado aqui na tese. No entanto, a entrada dos livros nos acervos ocorreu em anos anteriores ao que foi listado, o que justifica uma possível circulação dos livros nas escolas entre os anos de 1920 -1946.

materiais impressos passa a ser objeto de um novo interesse. Livros, revistas, guias curriculares, programas, regulamentos etc., não são mais, nessa nova perspectiva, que fontes de informação historiográfica. Passam a interessar como objeto, no duplo sentido de objeto da investigação e de objeto material, cujos usos, em situações específicas, se quer determinar. A materialidade desses objetos passa a ser o suporte do questionário que orienta o investigador no estudo das práticas que se formalizam nos seus usos escolares. (CARVALHO, 2007, p.118)

Desse modo, o ponto de partida para a utilização dos *Livros Tombo* e a elaboração do instrumento de pesquisa se deu por meio da localização de documentos históricos e de identificação, reunião, seleção, sistematização e análise dos documentos. Dentro desse contexto, Certeau (1974, p. 30) aponta que:

Em história tudo começa com o gesto de *selecionar*, de reunir, e, dessa forma, transformar em “documentos” determinados objetos distribuídos de outra forma. Essa nova repartição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade ela consiste em produzir tais documentos, pelo fato de recopiar, transcrever ou fotografar esses objetos, mudando, ao mesmo tempo, seu lugar e seu estatuto. Esse gesto consiste em “isolar” um corpo, como se faz em física. Forma a “coleção”.

Sobre a ação do pesquisador em relação aos documentos, o autor ainda completa que:

O material é criado por ações combinadas que o repartem no universo do uso, que também vão procurá-lo fora das fronteiras do uso e que fazem com que seja destinado a um reemprego coerente. É a marca dos atos que modificam uma ordem recebida e uma visão social. Instauradora de signos oferecidos a tratamentos específicos, essa ruptura não é, portanto, nem apenas, nem à primeira vista, o efeito de um “olhar”. É necessária uma operação técnica. (CERTEAU, 1974, p.30-31)

Em concordância com o autor mencionado e por meio das questões apontadas por ele, foi necessário percorrer etapas fazendo uso de técnicas, mapeando os materiais encontrados nas instituições de maneira singular e na sequência torná-los um único documento.

Dentro desse contexto, o primeiro livro analisado foi o *Livro Tombo da Escola Normal de São Carlos (1952)*, que registra um total de 3.763 obras. Já o *Livro Tombo da Escola Normal de Piracicaba (1970)*, totaliza 983 obras. No entanto, dos somados 4.746 livros, não eram todos os títulos listados que se enquadravam na presente discussão, sendo assim, foi fundamental classificá-los de acordo com os conteúdos de caráter pedagógico.

Para chegar às categorias que serão apresentadas posteriormente no texto, foi essencial definir algumas etapas. A primeira delas foi ter conhecimento se algum dos livros listados apresentavam indícios de saberes pedagógicos e quais eram os títulos presentes nos acervos das bibliotecas das duas instituições de ensino. Assim, o movimento realizado para chegar até as obras foi o de sinalizar nos *Livros Tombo* aqueles que apresentavam em seus títulos termos

como: Pedagogia e suas variações, como, por exemplo, pedagógicos, ou seja, indicativos de que esses conhecimentos pudessem estar em suas páginas.

Os dois acervos encontrados continham um elevado número de livros estrangeiros, em francês e inglês, por esse motivo, tornou-se necessário realizar buscas por termos como: *Pédagogie e Pedagogique*, que significam Pedagogia e Pedagógico em francês e *Pedagogy e Pedagogical*, que tem o mesmo significado respectivamente, em inglês.

Como explicado no capítulo 1, as Escolas Normais do estado de São Paulo receberam influências tanto da França quanto dos Estados Unidos e, em viagens a esses países, agentes educacionais importavam livros, o que justifica o alto número de obras estrangeiras no acervo. Além disso, entre os anos de 1892 até 1931, as matérias inglês e francês estavam presentes no currículo dessas instituições.³⁷

A segunda etapa foi identificar livros e/ou manuais que não continham tais palavras de caráter pedagógico em seu título, mas que traziam conhecimentos com essa base ao futuro professor da Escola Normal, como por exemplo: *Primeira lições de coisas: manual de ensino elementar para uso de paes e professores*, do autor Norman Allison Calkins (1886) e *a Arte de ensinar: um manual para mestres alunos e para todos que se interessem pelo verdadeiro ensino da mocidade*, do autor Emerson White que, segundo Carvalho (2007, p.124), Oscar Thompson, enquanto diretor geral do Ensino de São Paulo, mandou traduzir e editar em 1911. Esses dois títulos, embora não apresentem os termos mencionados anteriormente em seus títulos, são categorizados como manuais, isto é, davam direcionamentos e suporte pedagógico ao aluno normalista.

Na sequência, elaborou-se uma tabela para cada um dos *Livros Tombo*³⁸ com a relação e quantidade de obras que foram encontradas em cada escola a partir dos termos de pesquisa definidos anteriormente. Deste modo, no *Livro Tombo da Escola Normal de São Carlos* (1952) foram encontradas um total 72 obras de caráter Pedagógico e no *Livro Tombo da Escola Normal de Piracicaba* (1970) foram localizadas um total de 92 obras. Entretanto, algumas delas continham mais de um exemplar, sendo necessário um refinamento para manter apenas um título de cada obra. Após a seleção mencionada, foram mantidos 65 títulos.

Neste momento, ainda inicial da análise, foi possível notar a proximidade e o equilíbrio dos acervos em relação a quantidade de obras pedagógicas ali presentes, pois era quase o mesmo

³⁷ Sobre os currículos das Escolas Normais do estado de São Paulo, ver Almeida (2016)

³⁸ A saber essas duas tabelas iniciais, estão em anexos na presente tese.

montante, seja eles por compra ou doações, e um distanciamento quando se trata dos títulos que cada biblioteca da Escola Normal possuía.

A partir dos caminhos delineados e apresentados até aqui, passou-se então para uma próxima etapa, ou seja, o instrumento de pesquisa elaborado pela autora. Para realizá-lo, os livros encontrados nas duas instituições foram agrupados em quatro categorias: a primeira foi definida para os manuais escolares; a segunda, para os compêndios³⁹ de pedagogia; a terceira, para as cartilhas de pedagogia e a quarta, para livros gerais-pedagógicos.

O critério utilizado para definir as categorias foram os próprios títulos dos impressos. Na primeira categoria pesquisou-se por títulos que tivessem a palavra “manuais”; na segunda categoria, títulos que tivessem a palavra “compêndio”; na terceira categoria, títulos que tivessem a palavra “cartilha”; na quarta, títulos que tivessem termos como pedagogia e suas derivações, como mencionado anteriormente no presente texto, e a quinta categoria, as revistas que eram de fácil identificação.

Torna-se fundamental explicitar que não foi possível o acesso aos livros e impressos físicos, já que os mesmos não se encontram mais nos acervos das instituições. Por esse motivo, a análise das categorias a seguir foi realizada por meio do levantamento dos *Livros Tombo*, da bibliografia de autores que abordam a temática ou sobre o impresso em questão, dando um aporte teórico a presente discussão.⁴⁰ Quando localizado o impresso propriamente dito, pela internet, a análise era pautada a partir dele, como por exemplo o manual: *A arte de ensinar: um manual para mestres, alunos e para todos que se interessam pelo verdadeiro ensino da mocidade*, do autor Emerson White.

3.1 Saberes especializados nos Manuais De Pedagogia

Este tópico detém-se a explicitar as formas que os manuais de pedagogia foram usados para compor a formação pedagógica do aluno normalista e quais deles estavam inseridos nas bibliotecas das Escolas Normais das duas instituições em questão. Para esse feito, é importante conhecer sua definição. Correia e Silva (2002, p. 14), ao definirem esse tipo de impresso, destacam que:

Os manuais pedagógicos constituem uma fonte relevante para a construção de uma história de leituras especificamente profissionais do campo educacional, dando a ver determinados modos de compreender a pedagogia, o que significa,

³⁹ Compêndio é uma classificação de livro que tem informações diversificadas sobre determinada área de conhecimento.

⁴⁰ Para a versão final da tese, pretende-se localizar impressos que a autora Vivian Batista tenha feito a análise e que também foram selecionados para estar aqui.

tomando como ponto de partida alguns referenciais analíticos de Chartier (1990), construir e fazer circular representações acerca da tarefa educativa.

Então, nesta primeira categoria, selecionou-se quais são os manuais de pedagogia encontrados nos *Livros Tombos* das Escolas Normais de Piracicaba e de São Carlos. O tipo de impresso em questão tinha por finalidade embasar a formação docente em questões relacionadas ao ensino e seus métodos. Auras (2007, p. 84) destaca que:

Os manuais dedicados aos professores da escola elementar e aos alunos das escolas normais eram tidos como guias para orientar a implantação do novo método de ensino⁴¹ e, por essa razão, para além da seleção e organização dos conteúdos escolares, enfatizavam as prescrições metodológicas a serem seguidas pelos mestres.

Em concordância com a autora acima, torna-se fundamental elucidar que existia no Brasil, entre o final do século XIX e início do século XX, uma preocupação com a difusão do método intuitivo e esses impressos serviram como instrumento para propagar a forma correta de utilizá-lo. Auras (2007, p. 80), sobre o método em questão, aponta que:

[...] A pedagogia moderna é sedimentada no princípio da identidade entre imagem, idéia, signo e, conseqüentemente, no entendimento de que conhecer é observar, olhar, expressar – intueri, intuitus. Aprender a bem pensar é aprender a dizer, daí a grande importância concedida a linguagem pelo método de ensino intuitivo, principal ícone da modernidade pedagógica.

O que a autora expõe acima, vai ao encontro dos princípios republicanos largamente difundidos no estado de São Paulo por agentes políticos e educacionais para os quais a educação torna-se centro para a estruturação do desenvolvimento da nação. Carvalho (2003, p. 18), sobre esse aspecto, aponta que:

Os signos de progresso (de A Bandeira) estavam a serviço de um projeto de modernização nacional articulado com essa concepção de defesa nacional. É neste quadro que a educação ganha estatuto de peça fundamental de uma política de valorização do homem como fator de produção e de integração nacional. A superação do isolamento das diversas regiões brasileiras pelo desenvolvimento dos meios de comunicação e transporte; sua integração num circuito que garantisse a circulação dos bens materiais e culturais constituindo um grande mercado nacional; a modernização da agricultura; o desenvolvimento industrial com ênfase na indústria de base; a dinamização do homem como fator de produção por políticas sanitárias e educacionais integram-se num projeto de maximização e integração dos recursos nacionais subordinados à concepção de defesa nacional referida.

É nessa conjuntura de princípios de modernidade do final do século XIX e início do século XX, que os manuais assumem uma função cotidiana de definição, transmissão e circulação de saberes essenciais para as instituições e seus sujeitos. Segundo Silva (2003, p. 4):

⁴¹ O método mencionado pela autora é o intuitivo difundido no Brasil entre o final do século XIX e XX.

[...] fazem parte das leituras promovidas pela escola, pois são escritos que ordenam o conjunto de saberes a serem transmitidos aos normalistas, além de definirem com isso determinados modos de transmissão e apreensão desses conhecimentos.

Sendo assim, a categorização desse tipo de documento foi/é primordial para a análise; afinal, os manuais estavam inseridos no acervo das Escolas Normais, influenciando a formação dos professores e os saberes que alicerçam a formação pedagógica normalista.

Carvalho (2001, p. 138), ao explorar o trabalho com impressos, define que:

[...] Se, por um lado, é necessário situar o impresso de uso escolar relativamente às modalidades diferenciadas de concepção pedagógica que presidem a sua produção e distribuição, por outro lado é necessário pensar que, uma vez produzido e distribuído, o impresso pode ganhar vida própria, sendo objeto de usos não previstos pelas regras que presidiram a sua produção. O que significa também que um mesmo impresso pode comportar usos muito diferenciados em tempos e espaços distintos. E ainda: sua credibilidade como fonte historiográfica que informa sobre os seus usos é largamente dependente da possibilidade de circunscrever, com o recurso a outras fontes, situações de uso bem configuradas. E que determinadas estratégias políticas, pedagógicas e editoriais que produziram e fizeram circular um impresso é condição necessária, mas não suficiente para se dar conta dos seus usos. (CARVALHO, 2001, p. 138)

E completa apontando que:

As regras inscritas nos sistemas de pedagogia que regulam as práticas de representação das práticas escolares e sua normatização regulam, também, a pluralidade dos dispositivos materiais de produção, circulação e apropriação dos saberes pedagógicos. Assim, na materialidade do impresso posto em circulação, é o próprio campo dos saberes pedagógicos que é diferencialmente construído. Campo configurado não somente por procedimentos de seleção e articulação textual de conteúdos teóricos ou doutrinários da pedagogia, mas também pela materialidade do impresso que os veicula. (CARVALHO, 2001, p. 138)

Ao realizar a seleção apenas dos manuais de pedagogia nos *Livros Tombo*, foi possível encontrar um total de dez exemplares que estavam nas duas instituições de ensino, mas não podemos dizer que estiveram nas escolas durante o mesmo período, pois os Livros Tombos são datados em períodos distintos.

O quadro 2, posteriormente apresentado, deixa evidente essa relação, podendo observar que dentre os dez manuais encontrados, quatro estavam na Escola Normal de São Carlos e oito estavam na Escola Normal de Piracicaba. Uma possível justificativa para tal relação está na questão temporal, uma vez que o *Livro Tombo* de São Carlos é de 1952, isto é um período anterior ao da Escola Normal de Piracicaba que é de 1970, sendo assim, esta última pode ter tido maior tempo para a realização das compras e também levantamento de tais impressos. Não

há indícios de que outros impressos estiveram na Escola Normal de São Carlos em períodos posteriores ao referido.

Quadro 2: Manuais de Pedagogia- Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba

Manuais de Pedagogia- Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba						
	Nome do Manual	Nome do Autor	Número do tombo	Escola	Ano de publicação	Editora
1	Manuel Educat. Populaire/ Manual Educacional Pedagógico	J. Chaumail	797	Escola Normal de São Carlos		
2	Manual de Pedagogia	W. A. Ley	71	Escola Normal de São Carlos		
3	Manual prático de pedagogia: para uso dos professores em geral e em especial dos professores do ensino médio e do primário	J. Augusto Coelho	000065	Escola Normal de Piracicaba	1892	Porto: Livraria Editora de José Figueirinhas Jr., s/d.
4	Primeiras lições de coisas: manual de ensino elementar para uso de pais e professores	N. A. Calkins	000134	Escola Normal de São Carlos e Piracicaba	1886	Impr. Nacional
5	A arte de ensinar: um manual para mestres, alunos e para todos que se interessam pelo verdadeiro ensino da mocidade	White, Emerson E.; A. M. I. L.	000416	Escola Normal de São Carlos e Piracicaba	1911	Siqueira, Nagel & comp.
6	Manual pedagógico para escola moderna	Neide de castro; Therezinha e outros	000493	Escola Normal de Piracicaba		Editora Pedagógica Brasileira, s.d.

Fonte: *Livro Tombo* Escola Normal de São Carlos e Piracicaba – Quadro Autoria própria

No quadro 2, é possível observar que apenas na Escola Normal de São Carlos estavam os manuais: *Manual Educacional Pedagógico*, em Francês⁴², escrito por J. Chaumail e o *Manual de Pedagogia*, do autor W. A. Ley.

Já na Escola Normal de Piracicaba, estavam: *Manual prático de pedagogia: para uso dos professores em geral e em especial dos professores do ensino médio e do primário* do autor

⁴² Uma das justificativas para que tais manuais escritos em outro idioma (francês) estivessem no acervo, se dá pelo fato de que as disciplinas de Francês e Inglês estavam no currículo da Escola Normal desde 1892.

J. Augusto Coelho e *O Manual pedagógico para a escola moderna*, das autoras Neide de Castro; Therezinha e outros.

Além dos títulos mencionados, existem dois deles que aparecem no quadro e que estavam nas duas Escolas Normais: *Primeiras lições de coisas: manual de ensino elementar para uso de pais e professores*, do autor N. A. Calkins e *A arte de ensinar: um manual para mestres, alunos e para todos que se interessam pelo verdadeiro ensino da mocidade*, do autor Emerson White.

Como os dois impressos foram encontrados nas duas Escolas Normais será realizado um aprofundamento tendo como objetivo compreender que tipo de saberes eles propunham especialmente ao aluno normalista e se existem similaridades entre eles.

O primeiro manual a ser analisado é denominado *Primeiras lições de coisas: manual de ensino elementar para uso de pais e professores*, do autor Norman Calkins.⁴³ Logo de partida, é possível inferir pelo título do impresso para quem ele é direcionado, isto é, para pais e professores, deixando traços de ter sido pensado na educação em sua dualidade - casa/escola.

Em relação ao manual, Auras (2007, p. 86) declara que:

No Brasil, o manual foi publicado pela primeira vez no ano de 1886, sendo nesse mesmo ano aprovado pela congregação da Escola Normal e Conselho Superior do Ensino da Bahia, pelo Conselho de Instrução do Rio de Janeiro, na época capital da República e pela província de São Paulo, que adquiriu 500 exemplares para distribuição pelas escolas. A partir daí disseminou-se país afora, sendo recomendado até cerca de 1920 como guia para preparo das lições pelos alunos das Escolas Normais de todo o país, inclusive pela Escola Normal Catarinense.

Como mencionado por Auras (2007, p. 86), houve no Brasil uma grande adesão no cenário educacional em relação ao manual, sendo que no estado de São Paulo ocorreu a aquisição de 500 exemplares, o que possivelmente justifica ele estar inserido na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos e na Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba, que como discorrido no capítulo anterior foram instaladas em 1911.

Além disso, Auras (2007, p. 86), ainda discorrendo sobre o apreço do Brasil por esse manual, levanta a hipótese de que:

Talvez a forte penetração que a sua obra alcançou na sociedade brasileira esteja relacionada ao fato de ter sido traduzida e adaptada para o português por

⁴³ Ponto que merece ser validado é que no Decreto nº 7. 247, de 19 de abril de 1879, em seu art. 9º, no que se refere às disciplinas que seriam ministradas aos alunos da Escola Normal, regulamenta uma que ficou denominada como: *Prática do ensino intuitivo ou lições de cousas*, evidenciando a importância que o método tinha para o país durante o final do Império e início da República.

Rui Barbosa, um intelectual e figura política de destaque no cenário nacional dos novecentos, autor dos famosos pareceres da educação.

Não se tem indícios de quando os manuais adentraram na Escola Normal de São Carlos e na Escola Normal de Piracicaba, porém, existe a possibilidade de isso ter ocorrido em 1911 com a instalação da Escola Normal Secundária de São Carlos e com a transformação da Escola Normal Complementar de Piracicaba em Escola Normal Primária.

O método intuitivo usado durante o final do século XIX e início do século XX nas escolas de formação de professores tem como pressuposto a manipulação dos objetos, ou seja, ir do campo manipulatório e na sequência para a oralidade, isto é, para a “fala” do professor.

Auras (2007, p. 87), ao referir-se ao manual escrito por Calkins, define-o como:

Objeto cultural que é, o manual de lições de coisas, de Norman Calkins, constitui-se na imagem da sociedade que o produziu e, também, num meio privilegiado para disseminar essa imagem, assegurando a sua reprodução. Sua utilização pelos professores da escola elementar e alunos da escola formadora de mestres servia como luva aos interesses em modificar o *habitus* pedagógico do professorado, assegurando-lhe um novo modo de pensar e de agir relativamente à situação de ensino escolarizado, o que deveria contribuir para a instauração de uma nova cultura escolar, capaz de produzir um homem novo para uma nova era, da “ordem e do progresso.”

Sendo assim, o Manual em questão chega ao Brasil, por meio da tradução de Rui Barbosa, em um momento de instauração de uma nova cultura escolar, enviesada pelos princípios republicanos que tem como pressuposto o progresso do país e da sociedade.

Auras (2007, p. 88), sobre o que o professor deveria saber ensinar, sinaliza:

Aparelhar e adestrar, estas duas expressões dão a medida exata do que o professor norte-americano pretendia: habilitar, preparar o professor para praticar lições de coisas, “para saber o que importa ensinar primeiro e o que lhe deve seguir na ordem natural, mostrando assim a oportunidade própria de cada lição. Mas não se imagine que ele estivesse preocupado em habilitar teoricamente o professor primário, sua preocupação estava fortemente relacionada à prática das lições, “depois de dizer o que se há de praticar, passa (o manual) a mostrar por exemplos demonstrativos e como fazê-lo, ” daí o excessivo detalhismo metodológico das lições apresentadas sobre as mais diferentes noções, tais como forma, cor, número, altura, tamanho, comprimento, largura, espessura, distância, tempo, som, corpo humano, etc.

Além disso, a autora completa dizendo que: “A educação dos sentidos, considerados por Pestalozzi e seus seguidores como portas e janelas do espírito, constitui-se na espinha dorsal do manual, sendo dividida em educação doméstica e educação escolar dos sentidos.” (AURAS 2007, p. 88).

A autora mencionada apresenta claramente o sentido e direcionamento que o manual pretendia com sua atuação no campo educacional, em especial, na formação dos professores que atuariam com as crianças, seguindo os preceitos de manipular e tatear os elementos. Outro ponto relevante é quando ela destaca que a preocupação estava em práticas e não em teorizar o professor, revelando a ligação do manual com a atuação dos professores nas Escolas-anexas a Escola Normal.

Auras (2007, p. 89) explica como é organizado o manual:

O manual é organizado na forma de perguntas e de respostas e na apresentação de materiais didáticos e objetos concretos, os quais teriam o objetivo de assegurar às crianças, por meio da observação e da experimentação, o conhecimento das coisas e do mundo material, através da educação dos sentidos, condição *sine qua non* para o posterior estudo das ciências. Chamados pelo autor de “colóquios instrutivos”, tais questionamentos partem sempre de coisas que são familiares às crianças, estimulando-as a utilizarem-se dos conhecimentos já adquiridos, (do conhecido ao desconhecido), evitando, dessa forma, constrangê-las a observar coisas superiores ao seu entendimento.

Sendo assim, o professor tem a incumbência de atuar, por meio das lições que o manual apresenta, entre o que seus alunos já sabem e o que virão a conhecer através do que será ofertado a ele para experimentar e explorar.

Ao que tudo indica o manual *Primeiras lições de coisas: manual de ensino elementar para uso de pais e professores* é descritivo ao direcionar o professor sobre o passo a passo que deverá percorrer durante a lição que será aplicada aos seus alunos, deixando-os experimentar o meio e então receber a mediação do professor por meio da oralidade.

O segundo manual encontrado nos *Livros tombo* da Escola Normal Secundária de São Carlos e da Escola Normal Primária de Piracicaba é denominado como: *A arte de ensinar: um manual para mestres, alunos e para todos que se interessam pelo verdadeiro ensino da mocidade*, do autor Emerson White.

A edição que se teve acesso⁴⁴ é datada de 1911 e está dividida em vinte e três capítulos. Segundo as primeiras páginas do impresso, Thompson, enquanto Diretor Geral da Instrução Pública, convidou Carlos Escobar para realizar a tradução pela editora Siqueira, Nagel & comp. – São Paulo.

Os primeiros capítulos do impresso são voltados para fundamentos que devem pautar o trabalho do professor e discorrem sobre como e o que é a arte de ensinar, quais devem ser os objetivos do trabalho do professor, seus fundamentos, entre outros. Posteriormente, os capítulos

⁴⁴ Repositório virtual da UFSC.

começam a aprofundar em questões relacionadas às lições que os professores devem ensinar a seus alunos, como por exemplo, o passo a passo de como ensinar as primeiras leituras.

O prefácio do manual deixa nítido o objetivo do mesmo, apontando que: “O objecto deste livro é uma das artes da escola - a arte de ensinar. O ensinar é uma das funções escolares mais importantes e do seu desempenho depende o adiantamento dos alunos. Escolheu o autor um campo limitado de investigações para que fosse definido e útil o seu trabalho.” (White, 1911, p. 8)

O período era de efervescência em relação ao cientificismo nas escolas; inclusive, nas construções dos prédios em 1911, já havia um espaço que era pensado para abrigar laboratórios de química, física e psicologia. White apresenta indícios de corroborar com tais pensamentos apontando que: “Quaisquer que sejam as fontes da sciencia psychica, os seus factos mantêm estreita relação com a arte de ensinar. A psychologia não somente ilumina o mestre, mas o guia na descoberta da verdade. ” (WHITE, 1911, p. 26).

A Escola Normal em São Paulo apresenta indícios de concordância com o autor, pois é longa a duração da disciplina de Psicologia no currículo. Ela surgiu de diferentes formas, em distintos momentos:

- 1892 – Psicologia;
- 1913 - Psicologia experimental;
- 1921 – Psicologia;
- 1927- Psicologia Pedagógica;
- 1931- Psicologia e pedagogia;
- 1933- Psicologia;
- 1946 – Psicologia educacional.⁴⁵

É possível indicar o alinhamento entre o livro e a disciplina que era ministrada nas Escolas Normais de São Paulo, uma vez que os currículos parecem compreender a importância de tais conteúdos para a formação de professores.

O impresso escrito por White, ao longo de suas páginas, vai demonstrando características teóricas e práticas sobre o processo de ensinar como, por exemplo, quando o autor se dedica a abordar quais são os fins do ensino, explicando passo a passo ao aluno

⁴⁵ Sobre os currículos das Escolas Normais, ver Almeida (2016).

normalista quais são as etapas de mediar o conhecimento e quando houve aquisição por parte do aluno.

CARVALHO (2001, p. 152), ao analisar tal impresso, pontua que:

Considerando que “a capacidade de aprender é desenvolvida pelo exercício da faculdade correspondente”, o manual sustenta que o “exercício é o meio mais eficaz de se desenvolverem as atividades intelectuais”. Na discussão do tema, o autor opõe duas posições que considera extremas: de um lado, o dogma da disciplina formal; de outro, a posição oposta segundo a qual “a faculdade desenvolvida por um dado exercício nada auxilia outros exercícios”. Contra essas duas “vistas extremas”, o manual toma posição: por um lado “a experiência prova que a faculdade desenvolvida para certos exercícios é proveitosa em outros exercícios que parecem muito diferentes dos primeiros”; por outro, “a capacidade ganha uma esfera de atividade” não é “igualmente proveitosa a todas as atividades relacionadas”. Assim, por exemplo, pode-se esperar que a capacidade de observar desenvolvida em botânica seja proveitosa à observação em zoologia. Isso porque “as faculdades são mais fáceis nas direções em que elas forem exercitadas, especialmente naquelas que se formaram *hábitos* de ação”. Feitas essas advertências, o manual pergunta se “a missão da escola é desenvolver faculdades ou ministrar conhecimentos”. Sustentando que “a faculdade de aprender só se adquire aprendendo”, o autor afirma ser a “cultura das faculdades intelectuais” o ofício mais importante da escola, a sua missão principal.

Complementando as colocações da autora acima, White destaca ao leitor que: “O processo de ensino é completo quando o aluno adquiriu o conhecimento desejado” (White, 1911, p. 32).

A forma como o autor coloca algumas palavras dão indícios de como o manual é um guia a ser seguido pelo professorado, isto é, ele direciona os caminhos que o professor deve percorrer para saber se está fazendo um trabalho correto. Observe a citação a seguir:

[...]. Ao terminar cada exercício necessita o mestre conhecer se foi ou não bem sucedido. Isto é indispensável para tomar providências na lição seguinte. Ensino sem objetivo é cego e triste labutar. O professor não necessita só de direção, mas ainda de inspiração. Na ausência da inspiração, o ensino é a mais triste das tarefas. Pode-se acrescentar que, embora seja insucesso o êxito de um mau objectivo na instrução, o insucesso é do fim alcançado e não do meio para o alcançar. (WHITE, 1911, p. 28).

O autor apresenta termos como: necessita, indispensável, não necessita, ao se referir aos objetivos e trabalho do professor; além disso, para ele, o conhecimento do professor precisa estar pautado em três vertentes: Conhecimento, capacidade e habilidade.

Na sequência, o texto perpassa pelos métodos de instrução, evidenciando ao professor a funcionalidade do método para atingir as três vertentes mencionadas anteriormente. White (2011, p. 62), ao definir a relevância do método, aponta que:

[...] a maneira pela qual a mente adquire conhecimentos determina sem dúvida o methodo de ensino, isto é positivo em cada estado do desenvolvimento mental. Resulta que deve haver tantos methodos de instrucção quantas são as differentes espécies de conhecimento a ensinar. Os conhecimentos perceptivos são adquiridos pela percepção, os conhecimentos representativos pela memória e a imaginação e os conhecimentos reflexivos pela reflexão ou meditação, incluindo a generalização, o juízo e o raciocínio. Pois que as differentes espécies de conhecimentos são adquiridos de differentes meios, elles não se podem ensinar do mesmo modo ou pelo mesmo methodo.

Ao explorar a questão do método, o autor mostra ao seu leitor de maneira contundente que cada conhecimento é único e que cada um deles é apreendido a seu modo. Sendo assim, não se pode, enquanto educador, definir um único método para ensinar todos os conhecimentos. Esse é um dos pontos que diverge do manual *Primeiras lições de coisas: manual de ensino elementar para uso de paes e professores*, apresentado anteriormente, uma vez que ele se pauta em apenas um tipo de método.

No entanto, Nery (2009. p. 161), ao retratar a existência de aproximações entre os dois manuais, diz que:

[...] a entrada do livro de Calkins na Escola Normal Primária de Piracicaba, parece destoar um pouco dos caminhos pelos quais a pedagogia parece se direcionar, sobretudo, com a indicação de instalação do Gabinete de Psicologia e Pedagogia, após 1910. Por outro lado, se perfila com o conjunto de livros trazidos por Thompson dos Estados Unidos em suas viagens, em especial, o livro de Emerson White, *A Arte de Ensinar*, que Thompson manda traduzir em 1911 [...].

Após embasar os princípios do ensino, o autor adentra questões práticas da arte de ensinar, perpassando por capítulos sobre como devem ser os exercícios até chegar nas orientações aos professores para saber se houve aquisição de conhecimentos por parte dos alunos.

Ao encontro disso, Carvalho (2001, p. 138) destaca que:

Para estabelecer o terceiro princípio que dirige a “arte de ensinar”, o autor começa por radicar a habilidade *na repetição*, pois “cada ato da inteligência deixa, como resultado capital, um aumento da capacidade de agir e uma tendência a agir da mesma maneira”. Estabelece-se, com isso, um tipo de ação automática, que não se confunde com a habilidade, “ fase mais alta da atividade”. A habilidade seria “ a “prontidão e a facilidade de atingir fins especiais”. Para adquirir a habilidade, o primeiro passo seria a “ imitação de atos alheios”; o segundo, a “ reprodução voluntária” desses atos; o terceiro, a reprodução de atos passados e, finalmente, o quarto, a “imitação ou a realização daqueles que são imaginados”. Todos esses passos corresponderiam a “fases baixas da ação imitativa”, fases que caracterizam o comportamento imitativo na primeira infância. Ultrapassando essas fases, a criança passaria ao “esforço para realizar uma ação ou fim definido, sendo a ideia de tal fim o ideal que inspira e guia a ação”.

Dentro desse contexto, o autor segue retratando de maneira clara as diretrizes do caminhar prático do professor, isto é, demonstrando como deve ser o ensino do aluno em sala de aula. Para ilustrar isso, veja o que o autor fala sobre a prática das primeiras lições de leitura:

É essencial que a criança leia desde o começo não só palavras e phases, mas progressivamente sentenças. Para este fim, as primeiras lições de leitura deviam ser dadas no quadro-negro. Nenhum cartão ou primeiro livro póde substituir o quadro-negro nestas primeiras lições iniciaes. O único emprego proveitoso que se póde fazer do cartão ou do primeiro livro é para completar as lições do quadro-negro. (WHITE, 1911, p.197)

O autor vai estruturando seu diálogo de maneira gradativa, primeiramente, com uma parte teórica e, na sequência, com uma parte prática em que ele vai ensinando ao professor como este deve conduzir a realização dos exercícios apresentados a seus alunos. Por exemplo, tomando por base a citação acima, ele explica ao futuro professor como a aprendizagem da leitura deve ocorrer desde a compreensão de frases até chegar aos livros.

Os dois manuais, tanto *as Primeiras lições de coisas* quanto *A arte de ensinar*, são descritivos em relação aos saberes pedagógicos que os professores deveriam ter como pressuposto ao ensino que aplicarão aos seus alunos.

Os manuais em questão trazem em suas páginas, além do conhecimento teórico, conhecimentos de caráter prático, facilitando a elucidação do futuro professor, mostrando a ele como deveriam ser os exercícios e de que forma aplicá-los.

3.2 Compêndios De Pedagogia e seus saberes

O presente tópico tem como pressuposto apontar quais eram os impressos categorizados como compêndios que estavam inseridos nas Escolas Normais do estado de São Paulo, especificamente na Escola Normal de São Carlos e na Escola Normal de Piracicaba, concomitantemente.

Quando se trata de formar professores no Brasil e reconhecer quais saberes eram considerados significativos para a época, na presente análise, é essencial pontuar os Compêndios de Pedagogia, pois eles adentram e são “frutos” das escolas de formação de professores. Oliveira (2017, p. 25), ao pontuar sobre a investigação dos compêndios, destaca que:

Investigar os compêndios a partir da história cultural significa dar atenção aos contextos de produção, editoração e publicação dos manuais de acordo com períodos específicos que considerem também fatores externos à escola e se articulem nas disputas quanto ao seu conteúdo e divulgação. Significa também buscar pistas da experiência vivida com esses manuais e a prática das quais

eles foram base ou que eles contribuíram para divulgação e legitimação, um olhar apurado sobre as questões de profissionalização e identidade docente e também investigar a visão que se tinha da infância e a construção histórica do ser aluno.

Além disso, Filgueiras (2011, p. 21), define que:

O Decreto – lei foi promulgado oficialmente em 30 de dezembro de 1938, sob nº 1.006, estabelecendo as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Segundo o decreto-lei, livros didáticos eram os compêndios e os livros de leitura de classe. Os compêndios eram os livros que expunham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. Os livros de leitura de classe eram os livros usados para leitura dos alunos em aula.

Ou seja, os compêndios como retratado pela autora, apresentavam de maneira total ou parcial as matérias, indo ao encontro dos programas escolares.

Ao realizar uma análise minuciosa dos impressos que estavam nas duas instituições de ensino, a autora conseguiu localizar um total de cinco Compêndios de Pedagogia. Destes, quatro estavam apenas na Escola Normal de São Carlos, sendo eles: *Compêndio de Pedagogia*, do autor Clemente Quagli; *Compêndio de Pedagogia*, do autor Braulio J. Munis Cordeiro; *Compêndio de Pedagogia*, do autor Dario Vailoso; *Compêndio de Pedagogia* do autor Antonio N. Silva Pinto.

Além dos Compêndios mencionados, foi localizado um único que estava inserido nas duas escolas, denominado Compêndio de pedagogia escolar, do autor Pinheiro Bittencourt. Para uma melhor visualização, a autora elaborou o quadro 3.

Quadro 3: Compêndios de Pedagogia - Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba

Compêndios de Pedagogia - Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba						
	Nome do Compêndio	Nome do Autor	Número do Tombo	Escola	Ano de publicação	Editora
1	Compendio de Pedagogia	Clemente Quaglio	761	Escola Normal de São Carlos	1911	Typ. Siqueira.
2	Compendio de Pedagogia	Braulio J. Munis Cordeiro	763	Escola Normal de São Carlos	1874	A.A. da Cruz Coutinho Editora
3	Compendio de Pedagogia	Dario Veloso	921	Escola Normal de São Carlos	1907	-----

4	Compendio de Pedagogia	Antonio N. Silva Pinto	984	Escola Normal de São Carlos	1873	Typ. da Reforma
5	Compendio Pedagogia Escolar	Pinheiro Bittencourt		Escola Normal de São Carlos e Piracicaba	1913	Livraria Francisco Alves

Fonte: *Livro Tombo* Escola Normal de São Carlos e Piracicaba – Autoria própria

É de relevância pontuar que foram feitas aproximações em relação aos impressos por meio dos *Livros Tombo* localizados nas duas instituições, o que não significa que esse é o único compêndio que esteve presente nas duas Escolas Normais. Os indícios levaram a esse resultado, entretanto podem ter havido outros compêndios que estavam no acervo e que por algum motivo, como perda ou dano irreparável, não puderam ser registrados nos referidos *Livros Tombo*.

Os Compêndios de Pedagogia, ao serem inseridos em uma instituição de ensino, apresentam indícios de uma padronização e homogeneização de saberes que conduzem não somente a escola e seus agentes educacionais, mas a sociedade de maneira ampla. Uma vez que os conhecimentos são disseminados dentro do espaço escolar, eles rompem as barreiras de um local propriamente dito e circulam de modo que reflete em outros sujeitos que não estão inseridos nesse contexto. São as práticas pedagógicas que promovem esse rompimento.

Boto (2018, p. 156) retrata que:

A escola moderna tem a homogeneidade como princípio, como método e como propósito declarado. Historicamente, as práticas pedagógicas destacam-se – pelo menos desde o século XIX – pelas características de simultaneidade e uniformidade constitutivas dos ritos escolares. Tais requisitos foram imprescindíveis para conformar a instituição formadora.

A Escola Normal, além de buscar padronizar o ensino (o que aqui não é visto como algo pejorativo, mas sim, como uma forma de uniformizar conhecimentos em uma sociedade que buscava meios de construir e constituir em moldes pedagógicos), preocupava-se com a construção de conhecimentos e sua distribuição. Sendo assim, muitos impressos foram pensados dentro desse ambiente e foram divulgados de maneira impressa, tornando a Escola Normal não uma “mera” reprodutora de conhecimentos pedagógicos, mas produtora dos mesmos.

Sobre os compêndios serem um produto da Escola Normal, Oliveira (2017, p. 32) retrata que:

A Escola Normal trouxe um padrão de ensino para professores, uma formação com currículo específico e a necessidade de uma preparação ao docente que pretendia lecionar. Muitos compêndios foram produzidos a partir das práticas e saberes constituídos nos cursos normais. Seus autores, por vezes, também eram profissionais ligados às Escolas Normais.

É relevante pontuar que a produção de um conhecimento ou até mesmo de um impresso que tem como propósito embasar, direcionar e solidificar um campo de saber advém do trabalho de buscas e estudos teóricos, mas também das relações internas promovidas dentro da instituição de ensino.

Oliveira (2017, p. 26), ao explicitar sobre os primeiros compêndios no Brasil, destaca que:

Os compêndios começaram a ser impressos no Brasil alguns anos antes das primeiras propostas de uma escola voltada para as massas, com o intuito de promover a formação de professores. Havia o compromisso de ensinar muitas crianças em determinado período de tempo e a necessidade de organizar e aperfeiçoar o trabalho, exigindo conhecimentos e saberes específicos do fazer escolar. A produção desses impressos ocorreu em diversos países e contextos, mas podemos perceber um esforço na produção desse material concomitantemente à constituição e expansão das Escolas Normais. (OLIVEIRA, 2017, p.26)

Os compêndios utilizados na formação de professores vão ganhando legitimidade pois além de serem produzidos dentro de instituições que têm legitimidade em relação aos conhecimentos de caráter pedagógico, esses impressos eram escritos e assinados por autoridades na área de educação. Sobre esse aspecto:

Os próprios compêndios de formação de professores possuem, em muitos casos, notas introdutórias de autores, professores ou autoridades da área de educação que, em seus discursos, nos dão pistas sobre como os compêndios eram utilizados, sua divulgação em diversos espaços de formação de professores e as expectativas que eram depositadas por muitos quanto à utilização desses impressos, constituindo-se como outras formas de investigar os compêndios além do conteúdo pedagógico esperado. (OLIVEIRA, 2017, p.24)

Esse impresso adentra o campo educacional ocupando um lugar substancial ao que tange a formação dos professores, mas também um espaço legítimo de conhecimento. E segundo Oliveira (2017, p.26):

Havia então uma dupla tarefa dos compêndios: expandir a formação dos professores, tanto inicial quanto para professores mais experientes, como também garantir o alcance de alguns conhecimentos legitimados e aceitos como indicação para o trabalho escolar. O fato desses conhecimentos estarem presentes nos impressos já os legitima, entretanto, precisar os motivos que levaram esses conhecimentos a serem legitimados necessitam de uma maior

investigação acerca de sua natureza e processo pelo qual passaram para serem considerados legítimos.

Dentro desse contexto, o Compêndio denominado: *Compêndio de Pedagogia Escolar*, que está nas duas Escolas Normais do Estado de São Paulo estudadas, é assim retratado por Boto (2018, p. 160):

Na edição de 1908, há uma clara preocupação em tornar ternos e amenos os rituais do aprendizado do aluno. Haverá uma preleção que norteará o cerimonial da aula. Por seu turno, essa explicação que dá o tom do ritual escolar será dirigida pelo conteúdo do livro.

Ainda completa que:

O livro, portanto, ensina ao professor as coisas que ele deverá transmitir em sua explanação. Além disso, o ensino deverá, pois, ter a explicação sempre matizada pelo exemplo. O exemplo faculta a compreensão, ao mesmo tempo em que propicia a repetição, necessária para a memória. O professor deverá explicar com linguagem simples os pontos da matéria sobre a qual se debruça, sem se preocupar excessivamente com os termos utilizados pelo livro didático. (BOTO, 2018, p.160)

Por meio do que é exposto pela autora, podemos caracterizar o compêndio como um guia do trabalho docente, pois aponta modos com que o professor deveria conduzir sua aula, ou seja, explanando o conteúdo de maneira que o aluno possa compreendê-lo, sempre pautado em um linguajar que possibilite tal feito, além de se assegurar da aprendizagem correta dos temas estudados. A autora ainda cita que:

As explicações serão sempre acompanhadas de múltiplos exemplos, bem adequados ao assunto da lição, de modo a tornar-se de fácil compreensão. Um processo que dá seguros resultados é o seguinte: fazer o professor com que o aluno leia em voz alta o assunto da lição que tem de ser estudada; e, no fim de cada frase ou parágrafo, ordenar que um outro repita o que foi lido, com o livro fechado. E se, por acaso, o texto não for suficientemente compreendido, cumpre-lhe reduzir a matéria a termos simples, familiares, de sorte a não restarem dúvidas no espírito da criança. (BITTENCOURT, p. 174-175 apud BOTO, 2018, p.160).

O Compêndio em questão deixa evidente como o professor deveria se portar em sala de aula. Algo que merece ser destacado é o uso do termo “processo que dá seguros resultados”, pois generaliza as escolas, salas de aulas e sujeitos que estão envolvidos no processo de ensino/aprendizagem. Em contrapartida, indica o início de uma construção de saberes que tem como escopo direcionar a atuação do professor em sala de aula, com conhecimentos advindos de autores que certamente tinham experiências pessoais e profissionais de atuação, já que os compêndios muitas vezes eram escritos por professores que estavam nas Escolas Normais.

Boto (2018, p.161) completa que:

[...] de fato, há uma nítida e explícita dimensão prescritiva, com o texto expondo argumentos para evidenciar a superioridade dessa maneira de fazer as coisas em sala de aula; por outro lado, é plausível supor que a prescrição contenha em si também o elemento da experiência bem-sucedida. Muito provavelmente, portanto, esse ritual já era presente em alguma sala de aula. E, mesmo para nós, ele não parece exatamente desconhecido.

Em concordância com Boto e com a explicação da autora da presente tese, é possível considerar que a produção dos conhecimentos estava aliada a uma boa prática já vivenciada por seus autores, com o objetivo de transmitir aquilo que para eles tinha funcionado em questão de ensino. Além disso, é preciso destacar que os indícios apontam os compêndios como os primeiros impressos produzidos pelos professores das escolas de formação de docentes; sendo assim, é legítimo o fato de trazerem para os futuros professores o que já haviam experienciado.

Quanto ao ensino primário, Boto enumera alguns pontos considerados importantes para o autor do *Compêndio de Pedagogia Escolar*:

O mesmo autor compreende que os rituais da escola primária são diretamente decorrentes da estrutura física da escola, que deverá contar com um acervo material que possibilite a existência de aulas, tais como – por suposto – elas deveriam ser. Todas as escolas primárias, por exemplo, precisarão dispor de “um estrado sobre o qual repousa a mesa do mestre; bancos-carteiras em número suficiente; um quadro-negro; giz e esponja; quadros para aprendizagem da leitura; um quadro do sistema métrico; cartas geográficas e o mapa-múndi” (BITTENCOURT, 1908, p. 140). Além disso, deveria existir também um armário para servir de biblioteca. (BOTO, 2018, p. 162)

Por ser uma edição de 1908, algumas características de escola foram alteradas ao longo do tempo. Mas, mesmo com a questão temporal em relação a quando esse compêndio foi escrito, algumas características de seus assuntos são pertinentes ao trabalho docente, como por exemplo, a percepção por parte do professor se os alunos estavam compreendendo o conteúdo ensinado.

Outro aspecto que pode ser considerado é a Escola Normal como produtora de conhecimento. Esse legado vai se perpetuando, ao passo que, posteriormente, no interior do estado de São Paulo, surgem as revistas produzidas nas próprias escolas de formação de professores.

3.3 Saberes pedagógicos nas Cartilhas De Pedagogia

O tópico tem como pressuposto analisar as características das cartilhas que estiveram na Escola Normal de São Carlos e na Escola Normal de Piracicaba. Sendo assim, como foi realizado nas categorias anteriores, a autora da tese selecionou e sistematizou as cartilhas que

foram encontradas no *Livro Tombo* das duas Escolas Normais em um único quadro (4), para melhor visualização do leitor.

Quadro 4: Cartilhas de Pedagogia- Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba

Cartilhas de alfabetização com lições e direcionamentos ao professor						
	Nome da Cartilha	Nome do Autor	Número do Tombo	Escola	Ano	Editora
1	Cartilha de Alfabetização	Benedito M Tolosa	414	Escola Normal de São Carlos	1923	Editora Monteiro Lobato & Co-editores
2	Cartilha Moderna	Ramon Roca	415	Escola Normal de São Carlos	1902	Spíndola, Siqueira & Cia,
3	Cartilha Infantil	Carlos. G. Cardim	416	Escola Normal de São Carlos	1909	Typographia Augusto Siqueira
4	Nova cartilha	Mariano de Oliveira	693	Escola Normal de São Carlos	1916	editora Weiszflog Irmãos
5	Cartilha brasileira de alfabetização	Paiva, Elpidia de Lima	000381	Escola Normal de Piracicaba	1934	Livraria Liberdade
6	Cartilha Sodré: com orientação para seu emprego	Sodré, Benedicta Stahl	000626	Escola Normal de Piracicaba	1940	Companhia Editora Nacional

Fonte: *Livro Tombo* Escola Normal de São Carlos e Piracicaba – Autoria própria

Como foi possível observar, foram localizadas sete cartilhas que tinham como foco auxiliar o trabalho docente e a alfabetização dos alunos. Entretanto, não há indícios de nenhuma das cartilhas, segundo os *Livros Tombo* encontrados, estarem nas duas escolas.

Dentro das buscas realizadas pela autora da tese aqui apresentada houve uma dificuldade em ter acesso às cartilhas mencionadas no quadro 4; por esse motivo, a análise aqui empreendida se deu por meio da única que foi possível o acesso. Para o prosseguimento da tese faremos uma busca pelas demais cartilhas para empreender as devidas análises.

A *Cartilha Sodré: com orientação para seu emprego* é a única que tivemos acesso. A cartilha em questão estava na Escola Normal de Piracicaba e possibilita aqui analisar como era esse tipo de material.

A Cartilha Sodré, mencionada no *Livro Tombo* da Escola Normal de Piracicaba, foi escrita por Benedicta Stahl Sodré, sob a responsabilidade da Companhia Editora Nacional de São Paulo e é datada de 1947.

No *Livro Tombo* foi registrada apenas esta cartilha da autora; no entanto, houve uma coleção de cartilhas publicadas por ela que circulou durante o século XX, sendo elas: “*Cartilha Sodré*”, “*Primeiras lições úteis*”, “*2º Livro Sodré*” e o “*3º Livro Sodré*”. Apesar das variações de capas e conteúdos, todas tinham o mesmo objetivo: orientar o professor a alfabetizar. No entanto, não foi possível encontrar indícios se as outras cartilhas também estiveram no acervo da instituição.

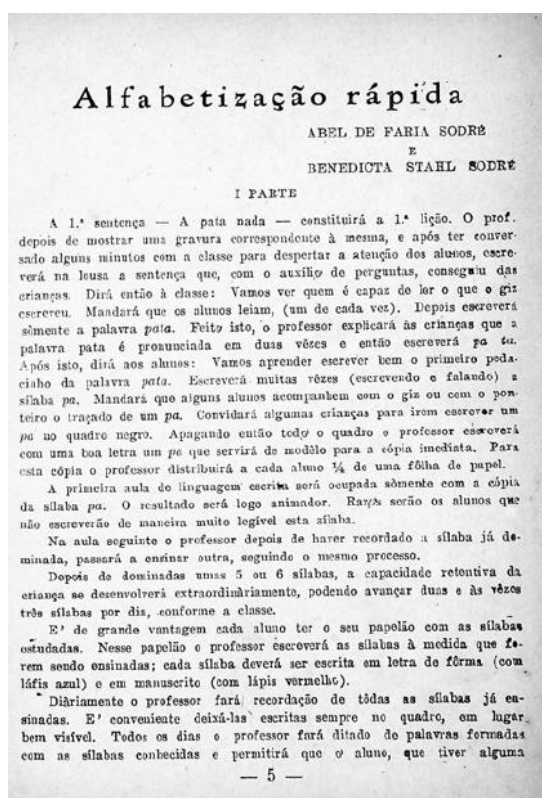
A primeira página da cartilha é voltada para opiniões de doutores e professores em relação ao impresso. Os comentários incluídos prontamente no começo da obra demonstram a preocupação em difundir ideias positivas em relação ao conteúdo do material, pois a autora recebe elogios significativos sobre seu trabalho.

Na sequência, aparece o sumário apresentando ao leitor o conteúdo que será encontrado pela frente, dividindo a cartilha em seis partes: a primeira parte aborda aspectos constitutivos do conteúdo silábico; a segunda, aprofunda conhecimentos com outras vogais; a terceira, o uso dos ditongos; a quarta, o emprego do s, r, m, n e l no final das palavras; a quinta, o emprego do r e l e; por fim, o emprego dos ditongos nasalizados.

Em seguida o impresso apresenta um direcionamento ao professor; inclusive, essa terminologia estava registrada no *Livro Tombo*. Não é possível ter certeza, porém, o fato de inserirem que essa cartilha tinha um direcionamento voltado ao professor, pode ser justificada como uma estratégia de despertar o interesse do aluno da Escola Normal, pois pode ser que estivesse exposto assim na escola.

Na figura 14 fica evidente como era essa orientação que a autora, juntamente com o seu esposo, Abel de Faria Sodré, faz aos professores já atuantes e aos futuros professores, uma vez que o livro se encontra no acervo da escola.

Figura 14 – Direcionamentos ao professor – Cartilha Sodré



Fonte: Cartilha Sodré, ano 1947

Eles apresentam direcionamentos para cada parte da cartilha. Os autores orientam seus leitores de maneira prescritiva, isto é, “o que deve ser feito primeiro”, “o que deverá realizar posteriormente”, etc. Observe a fala a seguir:

[...]O prof. depois de mostrar uma gravura correspondente à mesma (pata), e após ter conversado alguns minutos com a classe para despertar a atenção dos alunos, escreverá na lousa a sentença que, com o auxílio de perguntas, conseguiu das crianças. Dirá então à classe: Vamos ver quem é capaz de ler o que o giz escreveu. Mandará que os alunos leiam, (um de cada vez) [...]. (SODRÉ, p. 5, 1947)

Os autores apresentam termos como: “após ter conversado”, “escreverá na lousa”, “dirá a classe”, isto é, expõem como deve ser o comportamento do professor mediante os conteúdos abordados na cartilha, inclusive, o que deverá ser dito pelo professor.

Existe um momento, nessa primeira parte do conteúdo do guia ao professor, em que os autores pontuam qual deverá ser o momento que o professor deverá entregar a cartilha aos alunos.

Entrega da Cartilha: concluída a I Parte, o professor deverá entregar a cartilha ao aluno. Este terá que iniciar a leitura da mesma desde a primeira lição. O professor, entretanto, continuará dando lições no quadro sobre as outras partes do processo. Desta forma, ao terminar a leitura da Cartilha o aluno não só lerá a letra de fôrma como a manuscrita, e também saberá escrever, pois a

linguagem escrita deverá caminhar paralelamente com a leitura. (SODRÉ, p. 6, 1947)

A fala dos autores se destaca não apenas por guiar o professor em relação ao momento da entrega da cartilha e sua postura; mas também, como finaliza o parágrafo, afirmando o que o aluno terá aprendido. Aqui é importante retomar uma questão já mencionada no tópico anterior: a forma que os autores prescrevem alguns elementos da formação docente, vai ao encontro com suas próprias experiências da época. Ter segurança que o aluno dominará o conteúdo logo após o professor seguir a “receita” ensinada pelos autores, pode ser um indicativo de vivências dos próprios autores que funcionou em momentos anteriores ao escrito do livro.

Até a página sete, a autora, juntamente com seu companheiro de escrita dessa parte, vai dando orientações aos professores sobre cada uma das partes da cartilha. Da mesma forma que anteriormente foi exemplificado, aqui usando a parte I.

Figura 15 –Exemplo de atividade –Cartilha Sodré



Fonte: Cartilha Sodré, ano 1947

A cartilha apresenta em suas páginas exercícios de repetição para que o aluno memorize os conteúdos relativos à alfabetização, como a atividade retratada na figura 15. O impresso, quando se trata das atividades propostas, parte do “todo” para as “partes”, ou seja, fragmenta a

frase em palavras, finalizando com as sílabas. Assim, o aluno repetirá e visualizará diversas vezes a mesma sílaba.

O exposto apresenta de maneira sucinta como era uma das cartilhas que estava no acervo da biblioteca da Escola Normal de Piracicaba. Sua análise permite encontrar vestígios de como são tais impressos, pois de modo geral, eles seguiam os mesmos moldes, apesar de suas singularidades e peculiaridades.

Os saberes pedagógicos que tais cartilhas traziam aos alunos normalistas estavam voltados para um caráter prático de ensino que os levaria a tomar decisões de como atuar nas escolas: cabia aos normalistas seguirem os saberes prescritivos que os livros propunham, aplicando seus conteúdos. Esse tipo de material segmenta uma vertente de saberes pedagógicos, pois de certa maneira, são eles que dão suporte aos alunos das Escolas Normais de como é o processo de ensinar outros indivíduos.

Além do que já foi explorado, é possível refletir sobre as questões de produção de conhecimentos a partir do suporte que tais materiais propunham, pois os alunos das Escolas Normais poderiam ter suas cartilhas com partes prescritivas e direcionadas, mas isso não significa que eles não produzissem conhecimentos para além do que era posto a eles no acervo das bibliotecas.

Por estar no acervo da biblioteca, a Cartilha Sodré nos proporcionou fazer aproximações desse tipo de impresso, reconhecendo suas características e a forma com que ela auxiliava o aluno normalista. Mas, como visto, existem outras cartilhas que fizeram parte do acervo e que também poderiam dar condições de conhecimentos pedagógicos.

3.4 Saberes Pedagógicos nos Livros Gerais De Pedagogia

A quarta categoria são os livros gerais de caráter pedagógico encontrados nos acervos da Escola Normal de São Carlos e na Escola Normal de Piracicaba.⁴⁶ Ao categorizar os livros, foram localizados nas duas instituições um total de 92 obras que tinham como base princípios pedagógicos; porém, apenas quatro títulos estavam presentes nas duas escolas.

Os livros que estavam no acervo da Escola Normal de São Carlos e na Escola Normal de Piracicaba são: *Lições de Pedagogia*, de autoria de Manoel José Bomfim; *Lições de Cousas*, Dr. Saffray; *Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura*

⁴⁶ Nos apêndices estão os outros livros de caráter pedagógico que estavam apenas na Escola Normal de São Carlos ou apenas na Escola Normal de Piracicaba.

e escrita, Lourenço Filho;⁴⁷ *Pedagogia Científica: psicologia e direção de aprendizagem*, A.M. Aguayo. O quadro 5, deixa evidente o mapeamento dos títulos.

Quadro 5: Obras Gerais de Pedagogia - Escola Normal de São Carlos e Escola Normal de Piracicaba

Obras Pedagógicas da Escola Normal de São Carlos e Piracicaba						
	Nº da obra	Nome da Obra	Nome do autor	Escola	Ano de publicação	Editora
1	940 /000251	Lições de Pedagogia	M. Bomfim	Escola Normal de São Carlos e Piracicaba	1926	Livraria Francisco Alves
2		Lições de cousas	Dr. Saffray	Escola Normal de São Carlos e Piracicaba	1908	Livraria Francisco Alves
3		Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita	Lourenço Filho	Escola Normal de São Carlos e Piracicaba	1947	Melhoramentos
4	000003	Pedagogia Científica: psicologia e direção de aprendizagem	A.M. Aguayo	Escola Normal de São Carlos / Piracicaba	1935	Companhia Editora Nacional

Fonte: *Livro Tombo* Escola Normal de São Carlos e Piracicaba – Autoria própria

Seguindo a sequência do mapeamento do quadro 5, a análise de conteúdos terá início pelo livro *Lições de Pedagogia*, escrito por Manoel Bomfim, que segundo Antunes (2016, p. 397), foi “Catedrático de Pedagogia e Psicologia da Escola Normal do Rio de Janeiro, diretor do Laboratório de Psicologia Pedagógica do Pedagogium.” A obra em questão é datada de 1915, isto é, posterior à estruturação das bibliotecas das Escolas Normais do interior do estado de São Paulo.

A princípio, torna-se fundamental destacar que a existência de tal obra no acervo da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba e da Escola Normal de São Carlos revela uma circulação de saberes pedagógicos que ocorria em uma região estadual, mas também de

⁴⁷ Esses testes foram publicados na Revista de Educação da Escola Normal de Piracicaba e segundo Monarcha (1999, p. 307) consiste em:

O escopo desse teste denominado “ABC” é o aumento do rendimento do trabalho escolar e da eficiência da máquina escolar, sendo utilizados para a organização racional das classes escolares. Grande luz para o aparelho escolar paulista, os testes ABC resultam do reconhecimento de que a inteligência não é constituída por um todo homogêneo, mas por um conjunto de aptidões específicas.

possíveis elementos que advêm de fora do estado de São Paulo, uma vez que o livro em questão é baseado em aulas ministradas por seu autor na Escola Normal do Rio de Janeiro.

A edição aqui analisada é de 1926 - 3ª edição, e logo no prefácio do livro o autor aponta de onde advêm os conteúdos do livro:

Estão nestas páginas os resumos das minhas lições de Pedagogia, na Escola Normal, de acordo com o respectivo programma, subordinado por sua vez ao Regulamento da mesma Escola. Neste volume, encontram-se somente as Lições de Pedagogia, propriamente dita; no entanto, o programma tem uma parte de Psychologia, mas preferi separar as duas matérias. (BOMFIM, 1926 p. 5)

O autor deixa evidente ao leitor de sua obra que os escritos que ali estão são resultados de suas atividades práticas enquanto professor da Escola Normal do Rio de Janeiro. Os escritos, como mencionado por ele, são voltados para conteúdos de caráter pedagógico e são pautados no *Programa de Ensino* da instituição onde lecionava; além disso, ele deixa explícito que preferiu em sua obra fracionar os conteúdos de pedagogia dos conteúdos de psicologia, que naquele momento tinham as duas matérias reunidas em uma única cadeira.⁴⁸

Sobre os resumos descritos no livro, o autor pontua que:

São resumos. Na exposição didactica, em classe, a elucidação de cada um dos capítulos pedia desenvolvimento muito maior do que o que se pode dar nas páginas de um compêndio; a forma deixava de ter esse tom synthetico, que os resumos exigem; mas a matéria, o methodo, a marcha do desenvolvimento, eram rigorosamente as mesmas que aqui se encontram. (BOMFIM, 1926 p. 6)

Bomfim (1926, p.6) destaca no prefácio a dimensão que a aula tem efetivamente, ou seja, que é algo maior do que está descrito nas páginas de seu livro, indicando ao aluno normalista que os resumos são exposições e podem dar suporte a eles, porém, em sala de aula os conteúdos podem ser melhor aprofundados. “Além disso, foi preciso acrescentar-lhe capítulos que dissessem alguma coisa quanto à organização do ensino, uma vez que não há cadeira onde os futuros mestres aprendam o que devem aprender quanto à organização material[...]” (Bomfim, 1926, p.6).

O primeiro capítulo do livro, intitulado *A Pedagogia: Objecto e definição*, é auto explicativo, isto é, tem como objetivo definir o que é a Pedagogia, que segundo o autor:

A Pedagogia é, de facto, uma systematisação theorica, um corpo de doutrinas, em plena evolução, e não uma sciencia propriamente dita, pois que o seu objecto é minimamente pratico – a educação.
A Pedagogia é, pois, a systematisação dos princípios scientificos, na discussão dos methodos racionais de intervenção educativa. Ora, a sciencia é uma systematisação que tem por objecto, simplesmente, a organização do

⁴⁸ Cadeira era a nomenclatura utilizada para referir-se as matérias.

conhecimento e a aquisição da verdade; é sempre *theorica*, inteiramente indiferente às aplicações práticas; ao passo que a Pedagogia é uma discussão – *theorica*, pelos princípios em que se baseia, mas essencialmente prática pelos fins a que se destina. Quando se diz que a Pedagogia é a *theoria* da Educação, não se lhe tira o intuito caracterizadamente prático. (BOMFIM, 1926 p. 9)

Em seu primeiro resumo, ao buscar definir a pedagogia, o autor vai discorrendo a complexidade dela, demonstrando que ela caminha por uma linha tênue entre a teoria e a prática e completa dizendo que:

Não é sciencia, a Pedagogia: é uma arte? Também não, porque, no caso, a arte propriamente dita é a realização, é a própria educação. Não pareça, porém, que se um absurdo, ou um exaggero, considerá-la como disciplina distincta. A Pedagogia é, apenas, a elucidação *theorica* e racional que inspira a arte da educação. Tão importante, porém, e complexa, e difficil, é essa arte, que a sua *theoria* bem merece designação especial, e deve ser tratada como disciplina autônoma. (BOMFIM, 1926 p. 10)

O autor vai explorando as vertentes e possibilidades em que a Pedagogia poderia se enquadrar, como a possibilidade de ser considerada uma arte, mas logo, ele descarta tal direcionamento, explicitando ao leitor que ela é uma disciplina autônoma, isto é, ela é distinta em relação às demais.

No entanto, mesmo afirmando que em seus resumos separou a Pedagogia da Psicologia, ao explorar a temática, ele abrange dimensões psicológicas do ensino, como por exemplo, quando explica sobre as questões de “atenção” da criança. Ao encontro disso, Antunes (2016, p. 401) retrata que:

Embora o título da obra remeta especificamente à Pedagogia e tenha sido ela escrita para utilização dos alunos na disciplina de mesmo nome, é possível considerá-la como obra de Psicologia e, mais especificamente, de Psicologia da Educação. Seu conteúdo, como se espera ter demonstrado nas linhas acima, trata de maneira exaustiva a prática pedagógica, tendo como base a relação que se estabelece entre ensino e aprendizagem, abordando os fundamentos dessa relação a partir de um exercício analítico, que tem no fenômeno psicológico a base na qual o processo educativo se processa e se concretiza.

Além das questões pedagógicas e psicológicas de aprendizagem, o autor aborda outras disciplinas que são correlacionadas com a Pedagogia, como por exemplo, quando apresenta conteúdos sugestivos de matemática. Essa questão entra em concordância com o que é explicado por Antunes (2016, p. 400) que destaca:

[...]o autor aponta para as funções psicológicas envolvidas no processo educativo. Aborda o desenvolvimento sensorial e perceptivo e seu correlato educativo que é a “cultura das sensações”, especificando a educação de cada um dos sentidos. Enfatiza a necessidade do desenvolvimento do pensamento abstrato, partindo de elementos concretos, relacionados às questões de juízo e verdade, cuja base é o raciocínio, em relação ao qual aborda especificamente

o papel da indução e da dedução. Trabalha também com a imaginação, entendida esta como capacidade de construção e concepção mental, de natureza abstrata ou concreta, demonstrando sua aplicação ao ensino de diferentes disciplinas, especialmente História e Geografia, além de dar sugestões práticas para sua efetivação. (ANTUNES, 2016, p. 400)

Embora o livro apresente resumos da atuação de Bomfim na Escola Normal do Rio de Janeiro, é possível evidenciar que o autor se preocupa em desenhar caminhos pedagógicos aos seus leitores quando, por exemplo, aponta para a relevância de um plano de trabalho, ainda que tais caminhos sejam relacionados com outras disciplinas.

O livro apresenta 427 páginas de direcionamentos substancialmente embasados em experiências do autor em sala de aula, isto é, ainda que seja uma obra descritiva ao que tange os conhecimentos pedagógicos, ela advém de práticas executadas pelo autor na Escola Normal. Trata-se, portanto, de uma forma de perpassar os conhecimentos que ele enquanto professor adquiriu e executou e que de alguma maneira poderia ser útil aos futuros professores.

O segundo livro localizado e categorizado no quadro 5, intitulado *Lições de cousas*, do autor Dr. Saffray, datado de 1908 é anterior às instalações das bibliotecas do interior do estado de São Paulo e a obra conta com um total de 380 páginas. Em sua capa e folha de rosto, deixa explícito a definição “Ensino Intuitivo” que vai ao encontro dos princípios metodológicos da época e pode ter sido uma das justificativas para estar inserido no acervo.

O autor inicia a obra apontando como deve ser realizada sua leitura. Em uma parte dedicada “Aos que Estudam”, ele diz: “Para melhor aproveitar a leitura de cada capítulo, para d’elle extrahir a substância, isto é, o resumo das noções elementares relativas às cousas usuaes, lêde as Lições de Cousas com a clareza que seria necessária se as quizesseis escrever, ou pelo menos contá-las a um vosso condiscípulo.” (SAFFRAY, 1908, p. 5). E completa:

Lêde, sobretudo, cada uma d’estas páginas com a máxima atenção, interrompei a leitura de vez em quando, para vos referirdes à lição que vos foi explicada na aula pelo professor; procuraes recordar-vos das particularidades que ele vos ensinou. Se algum ponto vos parecer obscuro procuraes esclarecê-lo vós mesmos, pela reminiscência e pelo raciocínio. Se o não conseguirdes, então pedi a alguém que vos explique. (SAFFRAY, 1908, p. 6)

Inicialmente é possível observar que o autor tem o desejo de que o leitor busque por meio do livro suas próprias reflexões acerca dos conhecimentos que o livro apresenta, mas isso, pautado em aulas que possivelmente o aluno já tivera na escola.

O livro em questão, apesar de ser intitulado como *Lições de Coisas* e ser voltado ao método intuitivo, ele não é um livro prescritivo, pois não apresenta lições claras ao trabalho do professor. Trata-se de um livro conteudista, voltado para elementos da natureza, como: ar, água,

construções, entre outros, dando suporte ao futuro professor no que tange os conteúdos a serem ministrados, levando-os a pensar e refletir sobre o que usaria de fato na sua atuação enquanto professor.

O terceiro livro apresentado no quadro 5 é *Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita*. Diferentemente dos demais livros apresentados até aqui, destaca-se por ser produto dos estudos e atuação de Lourenço Filho, professor da cadeira de Pedagogia (4º ano – 4 aulas semanais)⁴⁹ e Psicologia (3º ano – 3 aulas semanais) na Escola Normal de Piracicaba, enfatizando o que já foi mencionado anteriormente no presente texto, a Escola Normal do interior do estado de São Paulo, por meio de seus agentes, como produtora de conhecimentos.

Em 1921, Lourenço Filho é transferido da Escola Normal da Capital para a então Escola Normal de Piracicaba, logo após a reforma empreendida por Sampaio Dória (1920), com o objetivo de atuar frente às disciplinas mencionadas anteriormente. Segundo Hisdorf (2003, p. 96-97), “A vinda de Lourenço Filho para Piracicaba não foi um ato do tipo “remoção de cadeira”, tão comum na vida dos professores: ela está diretamente ligada à implantação da reforma do sistema de ensino público paulista empreendida por Antonio Sampaio Dória em fins de 1920”

A disseminação e circulação de saberes pedagógicos por parte dos conhecimentos de Filho, fica evidente quando, pois além de atuar na escola como professor, seus experimentos passam a ser publicados na *Revista de Educação*,⁵⁰ que segundo Inoue (2010, p. 13): “A Revista de Educação é um veículo muito importante no cenário educacional paulista, pois publicou as primeiras pesquisas de Lourenço Filho, as quais resultaram no livro *Testes ABC: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita* (1934)”. Esses mesmos conteúdos adentram o acervo das duas bibliotecas.

Lourenço Filho, juntamente com outros sujeitos que estiveram na Escola Normal de Piracicaba, auxilia a construção de uma cultura de escola que está especialmente em seus escritos. Inoue (2010, p. 12), sobre ele, retrata que:

[...]Lourenço Filho, com pouco mais de 23 anos de idade, foi enviado para a Escola Normal de Piracicaba por Dória, no dia 04 de fevereiro de 1921, para lecionar Psicologia e Pedagogia, com o intuito de fazer a campanha em prol da Reforma. Ele foi um dos maiores idealizadores da Revista de Educação, era amigo e ex-aluno de Dória e compartilhava com este os mesmos ideais

⁴⁹ Além da disciplina de Pedagogia, no período em questão, existe a disciplina de Práticas pedagógicas a partir do segundo ano para os alunos da Escola Normal.

⁵⁰ A Revista de Educação é produto dos professores da Escola Normal de Piracicaba. Sobre ela, ver capítulo 3 da presente tese.

políticos e educacionais. Após sua ida ao Ceará, para reformar a instrução do Estado, a Revista mostrou sinais de decadência, num indício de que sua criação e existência estavam ligadas à presença de Lourenço Filho, na Escola Normal de Piracicaba. (INOUE, 2010, p. 12)

O autor fundamenta o livro explicando a importância de o professor conhecer a idade adequada para que o educando tenha condições de compreender o ensino da leitura e da escrita. Ele realiza essa discussão apontando aspectos constitutivos de leitura e escrita pensados para “crianças vivas” que devem ser respeitadas em sua singularidade. (FILHO, 1934, p. 22).

Ele não apresenta de imediato os Testes ABC, mas vai traçando caminhos de embasamentos teóricos ao futuro professor, demonstrando como o teste poderá lhe ser útil desde que o professor consiga compreender questões como, por exemplo, a idade cronológica do educando. Logo no prefácio do livro, ele pontua:

A que se destinam os Testes ABC de que trata este livro? Fundamentalmente, a verificar nas crianças que procuram a escola primária o nível de maturidade requerido para aprendizagem da leitura e da escrita. Quando se saiba que esse nível não apresenta coincidência rigorosa com a idade cronológica, nem com a idade mental de cada aluno, logo se percebe a importância prática de tal verificação. (FILHO, 1934, p. 15).

E o autor ainda completa dizendo que:

[...]. Desde que os mestres bem compreendam os fundamentos dos Testes ABC, passarão a ter uma visão mais exata da situação de aprendizagem das crianças a seu cargo, podendo melhor orientar o ensino, em cada caso. Perceberão que não existem procedimentos mágicos que ensinem a ler, que as crianças diferentemente aprendem segundo suas condições peculiares e que essas condições deverão ser conhecidas. Entre elas, não estarão apenas as da maturidade, como conceito geral, mas as que decorram também de desajustamento em certo número de alunos, e que, no ato da aplicação de provas, poderão igualmente denunciar-se. (FILHO, 1934, p. 15).

Após uma primeira parte explorando aspectos teóricos que auxiliariam o futuro professor a compreender o Teste ABC, o autor inicia suas explicações sobre o método propriamente dito. Começa a explicar questões relacionadas aos métodos de aplicação até então propagados, ou seja, analíticos e sintéticos.

O Teste ABC não abarcava apenas elementos voltados para atenção, concentração, leitura e escrita, mas segundo (FILHO, 1934, p.50) “ele era voltado para o todo, isto é, analisava a criança em características como: Coordenação motora-visual; Resistência à inversão nas cópias de figuras; memorização visual; Coordenação auditivo-motora; Capacidade de prolação; Resistência a ecolalia; memorização auditiva; Índice de fatigabilidade; Índice de atenção dirigida e vocabulário e compreensão”.

Dentro desse contexto, é possível notar que mesmo sendo um material de significativas contribuições para o campo da ciência e para os professores que dele faziam uso, o autor não impõe suas considerações ao leitor, mas apresentá-as como contribuições e direcionamentos de atuações adquiridas através de suas experiências como professor.

O livro *Pedagogia Científica: psicologia e direção de aprendizagem*, também mencionado no quadro 5, de autoria A.M. Aguayo, não será abordado aqui, pois não foi possível o acesso a ele.

A partir da exploração dos livros que estiveram presentes nos acervos da Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba e da Biblioteca da Escola Normal de São Carlos, é possível considerar que eram livros que traziam conhecimentos pedagógicos no sentido de direcionar a atuação do futuro professor, desde tipologia de atividades, passando por organização de materiais e até mesmo a postura que professor precisaria ter em sala de aula.

Os livros, de forma geral, preocupam-se em dar condições ao professor para atuar mas apresentam suas peculiaridades em relação a alguns conteúdos e formas de abordar a temática. Isso é natural visto que são autores distintos, atuantes em regiões diferentes, produzindo um conhecimento legítimo para auxiliar o professor.

4 REVISTAS PEDAGÓGICAS ESCRITAS POR PROFESSORES DAS ESCOLAS NORMAIS

O presente capítulo da tese tem como pressuposto uma análise em torno das revistas escritas por professores das Escolas Normais do estado de São Paulo, observando quais são os conteúdos tidos como pedagógicos, disseminados nelas por meio dos espaços bibliotecais. Nóvoa (2002, p. 11), ao falar sobre o trabalho com a imprensa, destaca que:

A análise da imprensa permite apreender discursos que articulam práticas e teorias, que se situam no nível macro do sistema, mas também no plano micro da experiência concreta, que exprimem desejos de futuro ao mesmo tempo que denunciam situações do presente. Trata-se, por isso, de um corpus essencial para a história da educação, mas também para a criação de uma outra cultura pedagógica.

Em concordância com o autor o trabalho com as toda a imprensa pedagógica revela conteúdos e elementos de um cenário educacional, político e social do momento em que está sendo publicado.

Sendo assim, em meados de 1920, educadores insatisfeitos com o ensino até então proposto nas escolas paulistas, iniciaram um movimento de reformá-lo, buscando por um ensino menos verbalista e mais voltado ao cientificismo. Sobre tais educadores e movimento, Almeida (2016, p. 97) destaca que:

Os educadores progressistas das décadas de 1920, adeptos de uma maior renovação do ensino criticavam duramente o perfil retrógrado e tradicionalista das Escolas Normais, e as consideraram instituições extremamente conservadoras, por ocasião do Inquérito realizado por Fernando de Azevedo, em 1926. Participaram do “Inquérito acerca do Ensino Primário e Normal”, a pedido do jornal O Estado de S. Paulo, vários educadores envolvidos com a educação paulista: Francisco Azzi, advogado e lente catedrático e ex-diretor da Escola Normal de Casa Branca; Almeida Júnior, médico e lente da Escola Normal do Brás; Renato Jardim, ex- professor catedrático e ex- diretor do Ginásio Ribeirão Preto e da Escola Normal da Capital; José Escobar, professor da Escola Normal da Praça da República; Sud Menucci, delegado regional de Ensino, nome de letras, imprensa e magistério; Lourenço Filho, professor de psicologia e pedagogia da Escola Normal da Praça da República e reorganizador do ensino no Ceará.

E anteriormente ao inquérito de 1926, em 1920, Sampaio Doria, empreende uma reforma no ensino paulista, que foi regulamentada em 1921 pelo decreto n. 3.356⁵¹, ao qual, buscava o progresso do país, por meio da erradicação do analfabetismo, aquisição científica,

⁵¹ Em meio às disputas políticas, Sampaio Doria pede exoneração de seu cargo frente à Diretoria Geral da Instrução Pública e a reforma empreendida por ele é efetivada em 1921, sob a gestão de Guilherme Kulhmann, que relata no Anuário de Ensino de 1920-1921, dificuldades em implementar a reforma.

educação moral e cívica, entre outros. Deste modo:

[...] a prioridade da difusão do ensino sobre questões atinentes à sua qualidade é legível na urgência das metas e no roteiro das cifras que determinam a lógica da Reforma. O sistema escolar era racionalizado de modo a conciliar a alegada exiguidade de recursos financeiros governamentais às metas democráticas de generalização dos benefícios escolares. No confronto dos números, era construídos o dilema: dar uma escola de 4 anos a alguns, excluindo os outros, ou generalizar o ensino elementar de 2 anos a todos. A Reforma opta pela segunda via. As medidas que adota para erradicar o analfabetismo. (CARVALHO, 2003, p. 37)

Em acordo com autora a Reforma de 1920 unificou as Escolas Normais em um único tipo, além disso, retira algumas matérias do currículo e inclui outras voltadas para o ensino pedagógico- científico. E é em meio a esse cenário de mudanças políticas educacionais que as revistas produzidas por professores e alunos nas Escolas Normais passam a serem produzidas e ter evidência.

Deste modo, durante o século XX as Escolas Normais do estado de São Paulo começaram a produzir suas próprias Revistas Pedagógicas. Sendo assim, existem aquelas que são produções das próprias Escolas Normais de São Carlos e de Piracicaba, o que inicialmente já pode ser um indício de estarem inseridas no acervo bibliotecal da época. Sobre a presença de tais impressos no acervo:

Periódicos educacionais que privilegiavam em suas páginas artigos sobre educação moral, civismo e higiene e eram publicados pela própria Escola Normal também compunham o acervo da biblioteca, entre eles a *Revista da Escola Normal de São Carlos* (1916- 1923) e o *Raio Verde* (1917- 1918). O acervo ainda acolhia os periódicos *Excelsior!* (1911- 1916). *O Estudo* (1917), *O Sorriso* (1929), *O Normalista* (1933), *O Paulista* (1936), *Sociologia* (1939), *Anuário do Clube de Sociologia da Escola Normal* (1940), *Suplemento Estudantino* (1941), *Revista do Clube de História do Instituto Dr. Álvaro Guião* (1955), *Boletim do Clube de Sociologia e História do Brasil* (1963), *O Estudante* (1972), *O Fenômeno*, *O Atletário*, *O Pernilongo e o Curioso* (1973) [...] (HAYASHI; HAYASHI, ARCE, CHIARI, MENOCELLI, 2011, p. 234)

Segundo a afirmação acima é possível considerar que os impressos da época estavam preocupados com uma formação voltada aos princípios de modernidade, ao qual a moral civismo e higiene formava o perfil dessa nova sociedade. Além disso, nota-se a presença de diversas Revistas que são produzidas nas instituições que estão nas bibliotecas.

No Livro Tombo da Escola Normal de Piracicaba constatou-se a presença de outra revista que é possível observar no quadro 6: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* e que não foi possível acessá-la.

Quadro 6: Revistas Pedagógicas

Revistas Pedagógicas						
	Nome da Revista	Nome do Autor	Número do Tombo	Escola	Ano de publicação	Editora
1	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	Brasil. Ministério da Educação e Cultura; Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos	000845	Escola Normal de Piracicaba	1954	Mec; Inep

Pautando-se nessa questão da formação dos alunos normalistas e dos saberes pedagógicos que foram veiculados naquele momento e com a inviabilidade de acesso as revistas do período, é possível tomar como fonte aqui, as revistas produzidas por professores, especialmente das Escolas Normais analisadas, isto é, da Escola Normal de São Carlos e da Escola Normal de Piracicaba.

Deste modo, aqui, toma-se como fonte as revistas que foram escritas por professores das Escolas Normais, sendo elas: *Revista da Escola Normal de São Carlos*, com ciclo de duração do ano de 1916- 1923 e a *Revista de Educação* que teve como tempo de duração os anos de 1921-1923 da Escola Normal de Piracicaba/SP.

Embora houvesse outras revistas que abarcam o recorte temporal da presente tese, não foi possível o acesso, sendo assim, a escolha dos impressos⁵² se deu por meio de alguns critérios. O primeiro deles é pelo fato de serem revistas escritas pelos professores das instituições *locus* da discussão da tese, o que pode revelar quais eram os conhecimentos que os professores compreendiam como importantes para a formação didático pedagógico⁵³ dos alunos.

O segundo critério é por adentrarem ao recorte temporal proposto na tese em questão e o terceiro e último critério, que é importante, por estarem nas bibliotecas das Escolas Normais. Como é possível observar na citação abaixo de que a *Revista da Escola Normal de São Carlos* estava instituição:

Periódicos educacionais que privilegiavam em suas páginas artigos sobre educação moral, civismo e higiene e eram publicados pela própria Escola Normal também compunham o acervo da biblioteca, entre eles a Revista da Escola Normal de São Carlos (1916- 1923) e o Raio Verde (1917- 1918). O acervo ainda acolhia os periódicos Excelsior! (1911- 1916). O Estudo (1917), O Sorriso (1929), [...]. (HAYASHI; *et al*, 2011, p. 234)

Sendo assim, é possível considerar que as Bibliotecas das Escolas Normais, reforçavam e legitimavam os conteúdos dos impressos, além disso, possibilitavam a circulação de saberes

⁵² Os impressos são considerados materiais pedagógicos, isto é, o que dá suporte para o professor ensinar.

⁵³ Compreende-se como didático pedagógico aquilo que faz parte dos processos de ensino e aprendizagem dos discentes.

dentro das instituições. Sobre esse assunto, Nery (2009, p. 15) retrata que:

Ao analisar as revistas outro espaço constituído neste período passa a ganhar importância. A biblioteca escolar, espaço de circulação de saberes específicos é também o local onde a cultura pedagógica se estrutura tal qual objetivava os periódicos. Como resultado de sucessivas políticas de formação de professores, este espaço revela as alterações pelas quais a escola normal passa ao longo das primeiras décadas republicanas.

Ainda sobre a importância e produção das revistas, circulação de conhecimentos e legitimidade dos mesmos a autora define que:

Os estudos desenvolvidos com e a partir da imprensa periódica educacional apontam as várias possibilidades do trabalho com este tipo de fonte. No estudo específico podemos considerar que a produção das revistas nas Escolas Normais foram estratégias criadas pelo corpo docente e discente para divulgar a produção de conhecimento que se constituía no âmbito daquela instituição, além de contribuir, enquanto fonte privilegiada, com legitimidade do grupo que a organizava, no meio educacional paulista. Há, de fato, uma preocupação nelas em difundir saberes e práticas docentes que julgavam mais relevantes na formação dos normalistas. Uma leitura dos artigos demonstra que a escrita dos professores é bastante influenciada pelos textos básicos da literatura pedagógica do período. Assim, temos nos artigos o que podemos chamar de leituras das leituras. No entanto, este estudo aponta para o fato de que os professores das Escolas Normais eram produtores de saberes e práticas sobre a atividade docente enquanto que os alunos são difusores de saberes autorizados. Além das revistas os professores publicavam em jornais de grande circulação e muitos livros. Tal situação vai se modificando com a criação dos cursos superiores de formação de professores nos Institutos de Educação quando, então, a produção de impressos para ser feita pelos professores destas instituições e há o arrefecimento das publicações dos professores das Escolas Normais. (NERY, 2009, p. 118)

As Escolas Normais do estado de São Paulo apresentam indícios de serem locus de produção de conhecimentos, por meio dos agentes educacionais que atuaram em tais instituições. Mas, além de produzir, é nesses espaços que ocorre a circulação dos conhecimentos e as revistas são um dos meios de divulgação, sendo importante explorá-las aqui.

As revistas circulavam conhecimentos produzidos na escola e também aqueles advindos de outros âmbitos, como por exemplo, a *Revista de Educação*, que segundo Inoue (2010, p. 55), considera por meio do método de ensino que “podem ser um indício de que a Revista foi criada para fazer a propaganda da *Reforma de 1920* em apoio ao reformador Sampaio Dória.”, isto é, além de conhecimentos pedagógicos as revistas apresentavam outros elementos, como os políticos educacionais.

Ainda sobre a Revista de Educação ter sido criada para divulgar a reforma, Nery (2009, p. 116), diz que:

Em artigo publicado no *Jornal de Piracicaba* depreende-se que a reforma de 1920, a criação da *Revista de Educação* e a presença de Lourenço Filho em Piracicaba são fatos correlatos. Citando várias modificações encetadas pela reforma na Escola Normal de Piracicaba, como a ordenação dos alunos em sala de aula e a criação do Orfeão Escolar.

A Escola Normal de Piracicaba, teve grande visibilidade no estado de São Paulo e por ter influência de intelectuais, como Lourenço Filho, autor dos testes do ABC, foi também escritor neste periódico. A revista em questão tivera como assinantes figuras importantes do cenário educacional e Inoue (2010, p. 73), ao explorar tal questão, aponta que:

O fato de grandes intelectuais paulistas, que ocupavam cargos na instrução pública, terem sido assinantes da Revista de Educação pode fazer parte dos objetivos da própria Revista em fazer a propaganda da Reforma de 1920. A notícia anuncia que o próprio Sampaio Doria foi assinante do periódico. Isso pode ser considerado uma estratégia para propagar a circulação da Revista e, consequentemente, a Reforma, legitimando-a. (INOUE, 2010, p 73)

E ainda completa que:

Assim, diante do estudo apresentado, considero que a Revista de Educação foi um importante veículo na disseminação das ideias e práticas escolares, divulgadas durante a década de 1920, tendo sido uma estratégia editorial de um grupo composto por professores da Escola Normal de Piracicaba, para fazer a propaganda da Reforma de 1920 e de seus objetivos nacionalistas, como parte de um projeto mais amplo, arquitetado por Sampaio Doria. (INOUE, 2010, p 75)

Ainda que seja um elemento de divulgação da reforma estruturada por Dória, a Revista de Educação apresenta aspectos constitutivos de saberes de caráter pedagógico que são divulgados por meio desse material. Inoue (2010, p. 75) destaca que:

Revista de Educação foi um importante veículo na disseminação das ideias e práticas escolares, divulgadas durante a década de 1920, tendo sido uma estratégia editorial de um grupo composto por professores da Escola Normal de Piracicaba, para fazer a propaganda da Reforma de 1920 e de seus objetivos nacionalistas, como parte de um projeto mais amplo, arquitetado por Sampaio Dória.

Ao folhear a revista é possível notar em suas páginas títulos, como: Para a Prática, escrito por Honorato Faustino, diretor da escola; A Escola Moderna, Da Disciplina Escolar; O Ensino Prático da Orthographia; Prática Pedagógica – Programa de Ensino; Questões do Ensino; Para a Prática do Ensino, entre outros, que vão dando suporte ao professorado e aos futuros professores-normalistas de como atuar de maneira prática.

Diferentemente da *Revista de Educação* a *Revista da Escola Normal de São Carlos*, não foi criada com este propósito, pois ela é de 1916, isto é, antecedente ao período de propagação e disseminação da reforma empreendida por Sampaio Doria.

Na *Revista da Escola Normal de São Carlos*, há um artigo de 1920 que visava explicar as mudanças da reforma, ou seja, existia uma preocupação em informar o leitor (aluno normalista) sobre o que estava acontecendo no cenário educacional. O artigo em questão é denominado: Escola Normais, ano 1920, do autor: Mariano de Oliveira (diretor da Escola Normal) – Ideias contidas no relatório enviado ao secretário do interior de 1920.

A *Revista da Escola Normal de São Carlos* apresenta em suas páginas saberes com viés pedagógico e também disseminava conhecimentos de ordem higienista e cívica. A propósito, a edição de 11 de dezembro de 1917 é voltada para divulgar e disseminar os discursos proferidos em palestras feitas pelos professores da Escola Normal de São Carlos na semana de 7 de setembro.

Em suas páginas é possível identificar textos com títulos como: Evolução e Pedagogia; História da Pedagogia; Methodo didactico; Aprendizado activo; Questões do ensino; Introdução aos programmas de psychologia, pedagogia e methodologia das Escolas normaes paulistas; como realizar a prática de ensino?

Enfim, esse primeiro tópico tem por finalidade mostrar de maneira ampla o movimento de articulação das revistas também com outros aspectos das políticos e sociais, na sequência será feito um aprofundamento nas revistas.

4.1 Aspectos materiais das revistas⁵⁴

A *Revista da Escola Normal de São Carlos* (1916- 1923), foi composta por 13 fascículos, tendo publicações inéditas e semestrais. Na edição de 11 de junho de 1917, ano I, Num. 2 em sua primeira página, ela aponta que:

- A revista será publicada 2 vezes por anno.
- Distribuição gratuita.
- Só se publicam trabalhos inéditos.
- Será respeitada a grafia dos colaboradores, únicos responsáveis pelas idéas que emitirem.
- Toda a correspondência deve ser dirigida a COMISSÃO DE REDACÇÃO DA REVISTA, Escola Normal de São Carlos, Estado de S. Paulo, linha paulista. (REVISTA DA ESCOLA NORMAL DE SÃO CARLOS, 1917, P. 1)

Existem dois pontos importantes na citação mencionada anteriormente e que merecem destaque aqui, o primeiro deles está no fato das publicações serem inéditas, ou seja, são textos

⁵⁴ O termo aqui é utilizado de maneira livre, não sendo o conceito de Materialidade do Impresso proposto por Chartier.

que foram produzidos por professores da própria instituição e o segundo deles é o da revista ser distribuída gratuitamente remetendo para a ideia de maior facilidade de circulação do impresso entre os alunos da escola.

Ao analisar os aspectos materiais da revista é possível considerar que ela tinha medidas de 14,5 centímetros de largura e 20,5 centímetros de altura. O nome está localizado na parte superior da capa, seguido da região ao qual pertence o impresso, ou seja, estado de São Paulo – Brasil. Posteriormente apresenta a frase “Propriedade e Redação do Corpo Docente”, esta que está registrada em todas as edições da revista e na sequência aspectos datais do impresso.

Ainda na capa da revista é possível notar um desenho no canto direito, feito pelo professor Raphael Falco, ele que atuou nas matérias de Desenho e Caligrafia na Escola Normal de São Carlos.

Na centralidade da capa da revista consta o sumário com os títulos e cada um deles com números romanos, direcionando a ordem de cada um no interior do impresso e na frente o nome de seus respectivos autores. Após o sumário aparece o ano do impresso, juntamente com dizeres referenciando a tipografia que imprimiu a revista, sobre tais elementos descritos, Ozelin (2010, p. 71), aponta que:

Na Revista há imagens no fascículo 13, que compõem o artigo “O desenho nas classes primárias”⁴⁰, de Raphael Falco (professor de Desenho na Escola Normal de São Carlos) e nas capas dos 3 primeiros fascículos. As três possuem o mesmo estilo de cabeçalho e os números 1 e 2 são adornados com desenhos. O número 3, por se tratar de uma edição especial, possui uma faixa diagonal nas cores verde e amarelo. Em todas as capas estão presentes os dizeres: “propriedade e redação do corpo docente”. Nos dois primeiros números há referência às tipografias que imprimiram o fascículo, nos demais esse dado é reservado à contracapa. A partir do quarto fascículo passa-se a mencionar, nos sumários, a cadeira e a função que cada professor ocupava nas escolas normais, uma vez que há colaboradores de outras escolas normais que publicam artigos na *Revista da Escola Normal de São Carlos*.

Na figura 16 exposta na presente tese pode-se observar os elementos explicados e analisados pela autora.

Figura 16 – Capa da Revista da Escola Normal de São Carlos



Fonte: Revista da Escola Normal de São Carlos. Acervo do GEPAEFE

Ozelin (2010, p.72), retrata que a revista passou por diversas casas tipograficas durante o período de sua existência, sendo elas: Aldina (essa que é do fascículo apresentado na figura 16); Ideal – Campinas/São Paulo; Artística – São Carlos/SP; Joaquim Augusto – São Carlos/SP; Tancredo Camargo – São Carlos/SP e A Graphica – São Carlos/SP. Ainda sobre as características da revista, é possível evidenciar que:

Ao longo de seu ciclo de vida (1916-1923) não houve grandes modificações nos aspectos materiais da *Revista da Escola Normal de São Carlos*. Todos os números possuem as mesmas medidas de 14,5 centímetros de largura e 20,5 centímetros de altura. Essas medidas são semelhantes às dos livros encontrados no Museu do Livro – local onde são armazenados os materiais utilizados na Escola Normal de São Carlos – e podem significar uma certa distinção em relação a revista a revista *Excelsior*⁵⁵. Com relação ao número de páginas, constatamos que há uma média de aproximadamente 73 páginas por fascículo, com uma variação de 33 (fascículos 1 e 2) a 158 páginas (fascículo 3). (OZELIN, 2010, p. 70)

⁵⁵ *Excelsior!* É a revista escrita por alunos e professores da Escola Normal de São Carlos e foi criada em 1911, mesmo ano de inauguração da Escola Normal de São Carlos. Foi fonte da dissertação de Mestrado de Emerson Correia da Silva (2009), intitulada: A Configuração Do Habitus Professoral Para O Aluno-Mestre: A Escola Normal Secundária De São Carlos (1911-1923).

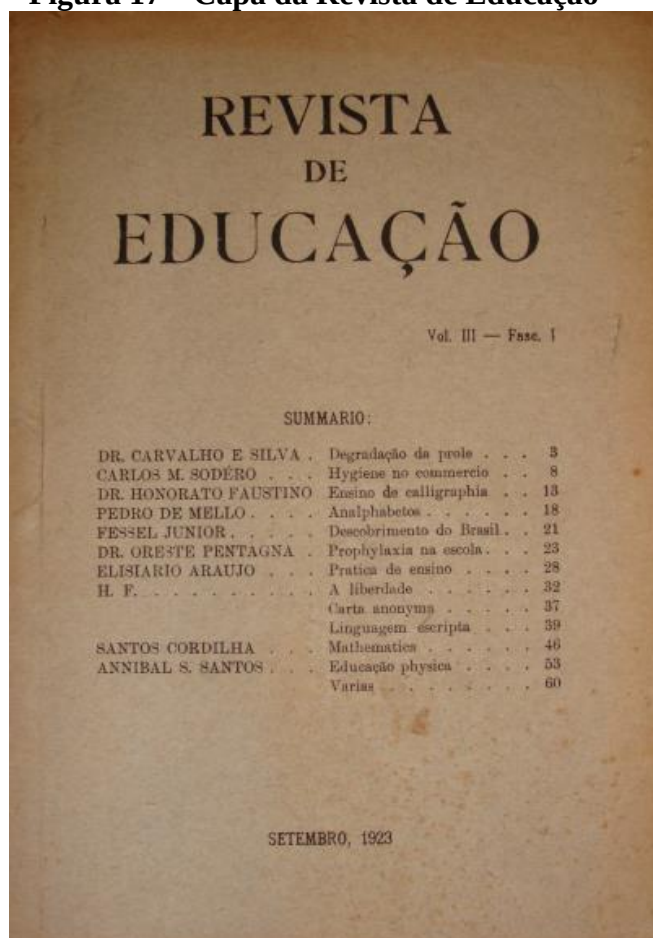
Enfim, é possível considerar que a revista foi pensada desde os detalhes, como o desenho até um sumário que direcionasse o seu leitor.

A *Revista de Educação*, órgão da Escola Normal de Piracicaba, contou com três volumes,⁵⁶ sendo o primeiro com dois fascículos, datados de maio e agosto de 1921; o segundo volume com três fascículos, com datas de maio, agosto e dezembro de 1922 e o terceiro com um único fascículo com data de setembro de 1923.

A revista tinha uma variação entre oito e quatorze artigos, com impressão feita pela Typographia do Jornal de Piracicaba e tamanho de 14, 5 x 20, 5 cm, isto é, as impressões da revista eram realizadas na própria cidade e o seu tamanho era igual ao da revista da Escola Normal de São Carlos.

Na figura de número 17 é possível observar as características o que foi apontado pela autora anteriormente.

Figura 17 – Capa da Revista de Educação



Fonte: Revista de Educação. Acervo do GEPAEFE

⁵⁶ Torna-se importante sinalizar que os volumes e impressos mencionados foram os que foi possível o acesso, por meio do acervo do grupo de estudos GEPAEFE.

Considerando a figura 17, a capa da *Revista de Educação* da Escola Normal de Piracicaba, tem o título centralizado na parte superior da capa, seguido do volume e fascículo alinhado à direita, na sequência a capa apresenta o sumário, ao qual contém os autores, artigos e número da página e na parte inferior é referenciado o mês e o ano. Em concordância com o que foi exposto, Inoue (2010, p. 55) que discorre sobre os aspectos constitutivos da capa:

As capas seguem um padrão de organização em todos os números encontrados, possuem diagramação simples e não têm desenhos. O título está impresso em letras maiores, abaixo vem o respectivo volume e fascículo e, em seguida, está o sumário da edição em letras menores, o que deixa à mostra, na capa, os temas tratados pelos autores nos artigos, para fácil visualização do leitor. Por último – bem abaixo da capa – está a data (mês e ano) de publicação. Abaixo, seguem as capas das Revistas do volume I, número 1 e 2, publicadas em maio e setembro de 1921, e volume III, número 1, de setembro de 1923. (INOUE, 2010, p. 55)

Ainda sobre as publicações da revista e seus aspectos materiais, Inoue (2010, p. 59) retrata que:

[...] o periódico publicou poucas imagens e fotografias, provavelmente por encarecer o produto. A *Revista* tem tamanho de 14,5 cm de comprimento por 20,5 cm de altura; não há informações sobre a tiragem, seu pedido era feito no próprio *Jornal de Piracicaba* e sua assinatura anual era de 8\$000 Réis. Ela era paga com os recursos da própria escola, como consta no *Livro de Registro de Despesas* da antiga Escola Normal. Porém, não foram encontrados nos livros de escrituração do arquivo permanente da escola os registros de entrada dos recursos provenientes da venda dos números, o que deixa em aberto a questão da destinação desses recursos. Penso que esses recursos eram revertidos para a produção da própria *Revista*, porque, nesse momento, a impressão era cara. (INOUE, 2010, p. 59)

A autora citada anteriormente (Inoue, 2010, p. 59), faz menção à um ponto relevante, isto é, os recursos provenientes com as vendas da revista, sendo que o valor anual da revista da Escola Normal de Piracicaba era de \$8000 réis⁵⁷.

Embora a revista fosse paga, ou seja, dependesse de assinantes, ela era de propriedade da Escola Normal de Piracicaba e apresentava modelos educacionais considerados modernos para a época. E é dentro desse contexto que a revista deixa claro qual era o seu objetivo:

A *Revista de Educação*, órgão da Escola Normal de Piracicaba e escolas anexas, conforme a sua própria denominação indica, é uma publicação periódica que tem por fim estudar, discutir e divulgar as mais salientes questões que, directa ou indirectamente, se prendem á educação em geral. O objetivo immediato é o de contribuir de uma maneira pratica e tão efficaz quanto possível, para o progresso scientifico do ensino primário e secundário; e, como, nesse ensino o mal mais geral e nefasto é o verbalismo estéril, o

⁵⁷ Esse valor é referente ao período de publicação da revista, não sendo possível converter para os dias atuais.

aprendizado só de palavras, o cultivo desinteligente e brutal da memória, a “Revista” inscreve como primeiro artigo de seu programma o combate systematico a esse desvio de instrucção, que tanto mal causa á formação do espírito da creança, e do adolescente. Por isso mesmo, toda collaboração, ao mesmo tempo que orientada nesse sentido, deve ser vasada nos moldes da concisão, da clareza e da precisão da linguagem, fazendo questão das ideas e não só das palavras. Dará preferência aos trabalhos do corpo docente da Escola Normal e annexas e destes sempre, aos que visarem o aperfeiçoamento da maneira de ensinar 55 as disciplinas do curso primario, complementar e normal. Mas, poderá publicar contribuições de outros professores extranhos, quando realmente valiosas. Poderá, também, mas só excepcionalmente, publicar pequenas traduções, que venham facilitar o estudo dos normalistas. (REVISTA DE EDUCAÇÃO, v. 1, nº 2, 1921).

Como a própria revista explica o objetivo dela era contribuir de uma maneira prática com o ensino científico e acabar com o ensino verbalista até então predominante.

Enfim, o presente tópico teve como propósito apresentar ao leitor conhecimentos e aproximações relacionadas as características materiais e gerais da revista e no próximo tópico será tratado os artigos de caráter pedagógico das revistas.

4.2 Artigos Pedagógicos da Revista da Escola Normal de São Carlos e da Revista de Educação

Após compreender e conhecer aspectos constitutivos da criação das revistas e de seus elementos materiais, o presente tópico tem por finalidade explorar e fazer aproximações dos conhecimentos e analisar os artigos de caráter pedagógicos escritos por professores das Escolas Normais.

Para atingir o objetivo do tópico em questão, realizou-se um levantamento tanto na *Revista da Escola Normal de São Carlos*, quanto na *Revista de Educação*, visando os artigos que traziam suporte prático pedagógico ao aluno normalista.

A partir dos artigos selecionados a autora criou dois quadros. O primeiro deles, enumerado como quadro 7 e intitulado como: Relação de artigos pedagógicos da *Revista da Escola Normal de São Carlos*, ao qual consiste nos textos pedagógicos encontrados nesta revista.

O segundo quadro está enumerado como 8 e descrito como: Relação de artigos pedagógicos da *Revista de Educação*, ao qual foram selecionados os artigos pedagógicos da *Revista de Educação* que é da Escola Normal de Piracicaba, esta que foi escrita por professores e pessoas do meio educacional.

Na sequência é possível observar os quadros mencionados pela autora.

Quadro 7: Relação de artigos pedagógicos da *Revista da Escola Normal de São Carlos*

Nome do artigo	Autor	Data	Ano	Número	Revista
Evolução e Pedagogia	João de Toledo	11 de junho de 1917	I	2	R.E.N.S.C
Historia da Pedagogia	Carlos da Silveira	11 de junho de 1917	I	2	R.E.N.S.C
Methodo didactico	Antonio Proença	11 de junho de 1917	I	2	R.E.N.S.C
Ensino Primario	Antonio Proença	Junho de 1918		4	R.E.N.S.C
Aprendizado activo	João Toledo	Junho 1919	III	6	R.E.N.S.C
Pedagogia	Sebastião Paulo de Toledo Pontes	1920		8	R.E..N.S.C
Bases para a elaboração e execução de um programa de história em nossas escolas primaries e normaes	João Toledo	Novembro de 1920	V	9	R.E..N.S.C
sugestões para o estudo da natureza do 1º anno	Antonio Proença	Dezembro 1921	V	10	R.E.N.S.C
Como realizar a pratica de ensino?	Duilio Ramos	Dezembro 1922	VII	12	R.E.S.N.S.C

Fonte: *Revista da Escola Normal de São Carlos*– Autoria própria

Quadro 8: Relação de artigos pedagógicos da *Revista de Educação*

Nome do artigo	Autor	Data	Vol.	Número
O ensino pratico da orthografia	Honorato Faustino	Maio 1922	II	Fasc. I
Para a pratica	Honorato Faustino	Maio 1922	II	Fasc. I
Pratica Pedagogica (Programa de ensino)	M. Bergstom Lourenço Filho	Maio 1922	II	Fasc. I
Para a pratica	Honorato Faustino	Outubro 1922	II	Fasc. II
Para a pratica	Honorato Faustino	Dezembro 1922	II	Fasc. III

Fonte: *Revista de Educação* – Autoria própria

Os autores que publicaram nas revistas os textos apresentados nos quadros 7 e 8 são: João Toledo que atuou na Escola Normal de São Carlos, ocupando a 12ª cadeira- Psicologia Experimental, Pedagogia e Educação Cívica; Carlos da Silveira, que ocupava a 11ª cadeira, que tinha a mesma denominação da anterior, isto é : Psicologia Experimental, Pedagogia e Educação Cívica; o autor Antonio Proença que na instituição ocupou a 13ª cadeira- Métodos e Processos

de Ensino, Crítica Pedagógica e Exercícios de Ensino e o autor Sebastião Paulo de Toledo Pontes 7ª cadeira – Física e Química.

Na Escola Normal de Piracicaba foram encontrados texto do então Diretor Honorato Faustino e M. Bergstom Lourenço Filho Lente de Psicologia e Pedagogia na escola em questão.

A *Revista da Escola Normal de São Carlos* em sua primeira edição de 11 de novembro de 1916, num 1, anno I, embora não apresente artigos com o viés que se buscava para a presente tese, isto é como se compreende aqui o que é pedagógico, ou seja, o que daria suporte para ao professor atuar de maneira prática, ela apresenta uma informação que se considera-se relevante pontuar.

O Artigo VIII, que está na edição mencionada no parágrafo anterior, é um resumo do autor Henri Bergson⁵⁸, escrito pelo professor Waldomiro Caleiro e apresenta indícios de que alguns dos livros e autores que estavam na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos, são apresentados aos alunos, por meio de outros impressos, como é o caso da revista.

Na Biblioteca da Escola Normal de São Carlos, segundo o *Livro Tombo de 1952*, existia um livro do autor intitulado: *L' evolution créatrice* que traduzido para o português é: *Evolução Criativa*. Um segundo livro, denominado: *Essai sur les Données* que ao traduzir fica como: *Ensaio de dados* e por fim um terceiro livro *Matiere et memoire* que traduzido fica como: *Matéria e memória*.

O fato de o autor traduzir um texto, apresentar elementos de sua obra e terem obras dele no acervo da instituição, revela a importância dele e de sua escrita para a época e para a Escola Normal.

A partir da segunda edição do impresso é possível evidenciar textos que apresentam ao aluno normalista dimensões de pedagogia, como o primeiro texto selecionado no quadro 7: *Evolução e Pedagogia*, escrito por João Toledo da Escola Normal de São Carlos, na edição de 11 de junho de 1917.

O texto, como o próprio título destaca, aponta aspectos constitutivos da evolução humana, embora a maior parte do escrito não trate da pedagogia e os elementos pedagógicos, o autor sintetiza e apresenta uma relação de tal evolução humana com a pedagogia além disso, foi a primeira vez que a nomenclatura surge na revista.

O impresso apresenta como uma espécie de crescente em relação a terminologia, pois parte de uma síntese da pedagogia com a evolução humana, texto mencionado no parágrafo

⁵⁸ O autor em questão é um Filósofo francês que foi coroado com o Nobel de literatura em 1927, anos mais tarde em relação a publicação de seus feitos na revista da Escola Normal de São Carlos.

anterior e parte para a história da Pedagogia, por meio de um texto com esse título, escrito por Carlos da Silveira no dia 11 de junho de 1917.

O artigo em questão apresenta um plano analítico em relação a história da pedagogia e propõem ao aluno normalista modelos de lecionar e o autor deixa claro seu objetivo com o texto, apontando que:

Publico neste numero da nossa Revista um programma analyticco desse útil e interessante estudo que é a Historia da Pedagogia, e o meu intuito, assim procedendo, é chamar a atenção dos estudiosos, de cujas criticas pretendo aproveitar-me para ulteriores aperfeiçoamentos e oportunos desenvolvimentos.

Acredito que o plano abaixo exposto poderá ser de alguma vantagem, num curso como o das Normaes Secundarias, onde o tempo é mais ou menos escasso para estudos aprofundados. Com esta publicação de agora, quando outro beneficio não haja, existira um que reputo de certa monta e é o de poderem os iniciantes da matéria formar, de maneira fácil, uma idea de conjunto do que há a aprender, e isto sempre achei assas conveniente e profícuo para aguçar o interesse e despertar a emulação entre os alunos. (SILVEIRA, 1917, p. 10)

Dentro desse contexto, o autor traça um plano com uma trajetória desde a História da Pedagogia com conceito, utilidade e sua divisão até chegar em um tópico denominado como: Esboço histórico da instrução no Brasil.

O artigo em questão adentra aqui, por ser um plano de trabalho, sendo assim, dá suporte ao futuro normalista de como ensinar.

O terceiro texto de caráter pedagógico encontrado na revista intitula-se: Methodo didactico, foi escrito por Antonio Proença e está na edição de 11 de junho de 1917.

Neste artigo, o autor aponta diretrizes para a aplicação de um método de ensino, utilizando de passo a passo para deixar evidente ao leitor os caminhos para tal. Para dar suporte teórico em sua discussão o autor usa do plano da escola herbartiana, que segundo o autor é conhecida como passos formais do ensino. O autor destaca que:

Originariamente havia Herbart sugerido quatro passos: clareza, associação, systema e methodo. O primeiro passo corresponde á phase em que o espirito adquire e assimila a noção individual; o segundo e o terceiro se destinam á formação do julgamento; o quarto é reservado para aplicação do julgamento formado a novas situações. (PROENÇA, 1917, p. 25)

No texto em questão, é possível observar que a pedagogia está presente desde a aplicação do método, pois o autor mostra ao aluno normalista os caminhos que ele deve seguir para que a efetivação do método, como é possível observar a seguir:

Para que se faça o ensino de acordo com a concepção herbartiana é necessário dividir a matéria toda em porções, cada uma das quaes constitua uma unidade,

um methodo completo (Methodwhole), com um fim precisamente determinado. Este fim pode ser a formação de um conceito, o estabelecimento de uma lei ou de um principio, a formulação de uma regra ou, o que é mais comum no ensino primário, a aquisição e assimilação de noções individuais. (PROENÇA, 1917, p. 25)

O autor dá suporte ao seu leitor de como deve ser aplicado o método de ensino, utilizando de termos que enfatizam o “como fazer”, por exemplo, “é necessário dividir o conteúdo”, assim dá indícios para que o aluno normalista compreenda que para aplicar o método de maneira efetiva existe um processo.

Esse mesmo autor, na edição de nº4 da revista, datada em junho de 1918, apresenta um artigo denominado como: Ensino Primario, que tem como objetivo um plano de aula relacionado ao estudo da natureza.

Neste texto, o autor apresenta características sobre os elementos da natureza, como: pássaros, flores, insetos, árvores, entre outros, mas o que precisa ser evidenciado aqui é que novamente o autor fornece ao seu leitor caminhos da docência, pois ele apresenta como deve ser esse estudo, trazendo por exemplo um pequeno texto intitulado como, O Milho, que ele caracteriza como estudo individual e bibliográfico, ou seja, traz um suporte teórico e reflexivo ao normalista.

Na sequência, Proença, descreve um plano de ensino sobre o uso do milho na escola primária e destaca que:

O milho é uma das plantas que melhor se prestam para estudo na escola primaria, além de outros motivos, por ser anual e de crescimento rápido. Demais, sendo uma planta cultivada em quase todos os municípios, as crianças terão fácil oportunidade para observar plantações em qualquer phase do seu desenvolvimento e bem assim os processos de cultura. (PROENÇA, 1918, p. 55)

É possível notar que o autor percorre algumas etapas dentro do seu texto, de modo, que dê base ao aluno para lecionar, isto é, apresenta um texto que o aluno pode utilizar em sala de aula, mas também é para o seu próprio conhecimento teórico, fornece características dos elementos da natureza, e qual desses elementos é possível usar com os alunos das Escolas Normais Primárias e além disso, Proença ainda destaca que:

O estudo pode abranger os quatro anos do curso e ser feito em épocas diferentes do mesmo anno. Simples sugestão para os professores amigos de methodo é o plano que vamos apresentar. Quanto ao que devemos ensinar, no-lo diz o bosquejo precedente. (PROENÇA, 1918, p. 55)

Na citação mencionada acima, é possível evidenciar alguns pontos, sendo o primeiro deles o fato de o autor mencionar a questão do método, enfatizando o que ele já havia explorado em seu artigo sobre método de ensino e reforçando ao normalista a importância da aplicação de método em suas aulas.

Uma segunda questão está relacionada ao tempo que tal elemento pode ser estudado na escola primária (durante os quatro anos), isto é, além de percorrer e mostrar como trabalhar com tal elemento da natureza o autor ainda retrata o tempo de duração para a execução do plano, deixando vestígios de como o objetivo dele era auxiliar o futuro professor.

No texto: *Aprendizado Activo*, escrito por João Toledo, publicado em junho de 1919, na revista de 6, que também está no quadro 7, o autor inicia explicando como estava sendo o ensino realizado na Escola Elementar, ou seja, apresentando como os alunos que saem das Escolas Normais estão ensinando:

Quem visita as escolas elementares de S. Paulo na capital ou no interior, sente logo a impressão viva de que o desejo de ensinar absorveu inteiramente o professorado. As crianças imóveis, silenciosas, ouvem passivamente os mestres que falam em voz alta, às vezes quase gritando, de começo ao fim das aulas. As lições são explicadas, duas, três vezes; e, em dias sucessivos essas mesmas explicações se repetem até que os alunos gravem na memória os factos ensinados ou as phrases tantas vezes proferidas em relação ao assumpto. Impressiona bem o visitante leigo: meio quarteirão distante do grupo escolar, já a vozeria animada de um ou duas dezenas de moços denuncia a azáfama enthusiatica a que se entregam de transmitir aos pequeninos as insígnias mentaes com que se armarão cavaleiros para lutar pela vida.- Urge tirá-los do analfabetismo, dizem: ahi se acham eles em legiões e não há tempo a perder é necessário ensinar, ensinar muito. (TOLEDO, 1919, p.37)

E na sequência apresenta uma crítica em relação ao método utilizado, ou seja, que a criança não tem oportunidades de explorar o meio:

Por isso, talvez, o processo natural de aquisição de conhecimento não é atendido: a criança não observa, não compara, não associa, não induz, não descobre, o que quer dizer- não age; recebe a elaboração dos mestres e memoriza como pode, desde os princípios moraes até as combinações numéricas. (TOLEDO, 1919, p.37)

E ainda completa que: "Parece, entretanto, e é duro dizer-lô não haver grande preocupação quanto à eficiência do ensino ministrado. Sabem os pequenitos responder por escripto ou verbalmente o que lhes fôr perguntado? - pois bem, é o bastante, nem mais do que isso se pretendeu." (TOLEDO, 1919, p.38).

A crítica do autor em relação ao método de ensino até então posto nas escolas paulistas, vai ao encontro do movimento de renovação que já estava acontecendo no estado, visto que no ano seguinte em 1920, é empreendida a Reforma Sampaio Doria, esta que foi efetivada em

1921, que entre os pontos de mudança, buscava romper com o ensino verbalista.⁵⁹ O autor, sobre as escolas paulistas, aponta que:

Nossas escolas não são más. E todos os que se ocupam de questões de ensino estão convencidos de que elas devem ser multiplicadas nos centros populosos e levadas aos sertões, até onde houver habitantes. Mais de um terço, metade talvez das crianças paulistas, de sete a doze anos de idade, não encontram abrigo sob um tecto escolar. Impossível deixa-las nesse desamparo. E a receita estadual, entretanto, não comporta, no momento, um grande acréscimo de despesas, como se faz necessário. Assim, esse problema se ergue impertinente, reclamando solução. Agitam-se todos os que são previdentes e os que se interessam pelo nosso futuro. Chovem os alvitreiros e, entre eles, alguns sugerindo reformas que se nos afiguram desastrosas. Lembra-se a conveniência de reduzir-se a duração do curso primário, de fazer-se as escolas isoladas funcionarem em dois períodos de ser simplificado o seu programma, ensinando-se apenas a leitura, a escripta e os elementos do cálculo; em resumo, advoga-se a simples alfabetização do povo. (TOLEDO, 1919, p.39)

O autor acredita que a educação precisava ir além de ler, escrever e calcular, como estava ocorrendo no momento e ainda sinaliza as reformas que até então, segundo ele, estavam sendo desastrosas no que tange ao ensino.

Este texto revela ao aluno normalista como são os métodos usados nas escolas até o momento e que o melhor método de ensino naquele momento era o intuitivo, sendo possível considerar, que além de conhecimentos de caráter teórico, apresenta o fazer prático, quando menciona por exemplo, que o ensino não pode se reduzir ao falar do professor, mas que é necessário que o aluno experimente, ou seja, dando direção de como o professor deveria conduzir sua aula, isto é, deixando que o aluno vivencie novas experiências.

Na edição de 1920 da revista, tem um texto escrito por Sebastião Paulo de Toledo Pontes, intitulado: *Pedagogia*, embora não seja um texto com ensinamentos práticos, é um artigo que esclarece ao seu leitor o que é a pedagogia, quais eram os conceitos antigos (medievais) e os atuais (crítico-naturalístico) acerca do tema.

O texto em questão elucida ao normalista o que é a pedagogia, apresenta discussões sobre a temática e torna-se fundamental para sua prática, afinal é impossível aplicar a pedagogia, sem saber o que ela é e quais são seus pressupostos.

Ainda em 1920, mas na edição V, existe um texto escrito por João Toledo, denominado como Bases para a elaboração e execução de um programma de história em nossas escolas primarias e normaes.

⁵⁹ No próximo capítulo será possível observar melhor sobre esse rompimento que se buscava em relação ao ensino verbalista.

Neste texto, o autor apresenta em cinco etapas, referidas por ele como “passos” de como o aluno deve elaborar e executar o programa em história. Toledo (1920, p. 34), descreve como deve ser desenvolvida a atividade e além disso, escreve falas como:

A professora estudará, com a necessária antecedência, o episódio seguinte, que vae narrar a seus alunos. Estudá-loá bem, de modo a tê-lo perfeitamente gravado na memória, e poder reproduzi-lo com ordem, segurança, entusiasmo, usando de linguagem adequada à compreensão dos pequininos.

Ou seja, o autor não dá apenas prescrições, mas também direcionamento de como o futuro professor deve conduzir as próximas etapas e como deve ser posicionamento perante aos seus alunos.

Na página seguinte o autor explica como a professor deverá preparar a turma para receber a lição que ela irá aplicar, ou seja, utilizará de termos e irá dar à ele condições de perceber se os alunos conseguem apreender o que ela está querendo dizer na história que contará posteriormente.

Na sequência o autor vai explorando como esse mesmo programa poderá ser estudado durante o 3º ano e no primeiro semestre do 4ºano. É interessante, como ele explora um mesmo programa em três anos do curso, subdividindo os conteúdos e fazendo aprofundamento de acordo com a fase que os alunos se encontram.

O autor finaliza o texto, explicando como ao aprender a história o aluno desenvolverá princípios morais, este que também estava diretamente relacionado com o movimento de moral, civismo e higienização que ocorreu durante a Primeira República e teve reflexos e anos posteriores.

Em seguida a revista de dezembro de 1921, apresenta sugestões para o estudo da natureza para ser aplicado ao 1º ano, escrito por Antônio Proença, ao qual ele divide em blocos.

No primeiro ele aponta elementos do corpo humano, do segundo ao sétimo sobre os animais, do oitavo até o décimo oitavo sobre plantas, em seguida, no décimo nono sobre o ar e por fim até no vigésimo terceiro sobre o tempo.

O autor ao dividir os conteúdos, vai deixando evidente ao aluno o como ensinar e que não era possível aplicar o conteúdo todo em um único momento, era necessário para um bom aproveitamento e aprofundamento que se dividisse em alguns blocos e em cada um desses blocos o autor vai mostrando ao leitor o que ensinar determinados elementos da natureza.

A edição de dezembro 1922, apresenta um texto intitulado: Como realizar a prática de ensino? do autor Duilio Ramos, ao qual logo no início o autor destaca a que esse texto é

resultado do: “Trabalho apresentado à reunião dos diretores da Escolas Normaes convocada para julho de 1921, no edifício do Jardim da infância de São Paulo.” (RAMOS, 1922, p. 53)

Neste texto, ocorre uma mescla entre teoria e prática, pois os tópicos são definidos da seguinte forma:

- Primeiro Princípio: Em um primeiro momento do texto, o autor define como deve ser a Escola Normal, que segundo ele, deve ser um ambiente que tenha entusiasmo, risos e sonhos da mocidade.
- O conhecimento da crença como base de estudo: Neste tópico o autor lança a pergunta, como orientar o ensino? E em seguida responde que é por meio da natureza e que a escola deve estar concordar com ela. Ele também informa que para atuar com a criança a educação precisa adaptar-se ao ambiente e que a prática pedagógica deve ter como base a observação.
- O plano e bosquejo da lição: Neste momento do texto, o autor dedica-se a explicar o momento da formação do aluno normalista, ou seja, futuro professor. Destacando que em meio a vontade do aluno em aprender é o momento exato para ensinar sobre métodos e planos.
- A lição ideal: O autor, explica que a lição impecável não existe, mas que a lição ideal para eles é a possível e humana.
- Aplicação prática: O autor propõe um programa ao qual explora a A filosofia dos métodos.
- Conclusão: O autor concluí que mesmo o estado estando em movimento de reforma, referindo-se a de 1920, e que isso exigiu cautela ao escrever o texto, era necessário formar professores práticos e não apenas eruditos.

A conclusão que este autor chega ao escrever seu texto, clareia tudo que todos eles vinham escrevendo e descrevendo até o momento. Eles buscavam formar professores práticos, professores que soubessem atuar, mas que tivessem base teórico-pedagógica.

Neste momento do texto, adentraremos aos textos da Escola Normal de Piracicaba, publicados na *Revista de Educação*, sendo o primeiro deles, intitulado: O ensino pratico da orthografia, escrito pelo professor Honorato Faustino.

O autor inicia o seu texto dando uma base teórica aos seus leitores de como ocorre o aprendizado do aluno, explicando que existem alguns deles que tem melhor facilidade para aprender ouvindo e outros que conseguem assimilar o conteúdo vendo.

Faustino (1922, p.4) explana que pretende dizer aos seus leitores que a ortográfica precisa ser ensinada, mas fazendo isso com base em uma metodologia correta, com

fundamentos na psicologia infantil, conciliando esses pontos com as condições atuais que o sujeito vive, que segundo ele, muitas vezes dificultam a prática.

Trata-se de um texto de recomendações, ao qual ele define que: “Neste proposito vamos dar, de modo resumido, as recomendações que julgamos principais e mais necessária, sugeridas por algumas práticas que temos de ensino primário e secundário, e especializada ao assumpto de que aqui tratamos.” (Faustino, 1922, p. 4)

E por meio disso ele vai apresentando ao seu público, os alunos das Escolas Normais, os caminhos para aplicar o ensino de ortografia de maneira prática, mostrando passos para dar a aula desse conteúdo.

Dentro desse contexto, é possível considerar que o foco do autor era de trazer suporte prático aos alunos do normal primário.

O autor vai descrevendo os caminhos para o ensino ortográfico do “micro” para o “macro”, isto é, ele pontua desde como deve acontecer desde quando o aluno realiza cópias até quando começa escrever, dando exemplos de como deve ser os ditados.

O segundo texto de caráter prático encontrado nessa edição é denominado: Para a Prática, também escrito pelo professor e então diretor Honorato Faustino.

Ao iniciar o texto em questão, o autor já aponta o que será trabalhado nessa parte da revista, ou seja: “Nesta secção iremos dando tudo quanto possa interessar à pratica de ensino, e que fomos encontrando quer em revistas de educação, quer em trabalhos ou livros de especialistas da arte de ensinar.” (FAUSTINO, 1922, p. 12)

É notória a preocupação do autor com a prática dos alunos das Escolas Normais, pois os dois primeiros artigos que “abrem” os escritos da revista são de autoria dele e apresentam o mesmo viés, um primeiro mostrando a prática de um único conteúdo e no segundo texto de forma mais generalizada.

Nesse segundo texto mencionado, o autor faz colocações acerca de como o professor deve realizar as correções individuais dos alunos no conteúdo de Língua Portuguesa, quando se trata de ditado, ele pontua que é preciso considerar:

- 1- Erros de orthographia;
- 2- Erros de concordancia;
- 3- Erros de grammatica (conjugação e construção)
- 4- Barbarismos
- 5- Termos impróprios. (FAUSTINO, 1922, p. 13)

O autor em seus dois textos, demonstra a importância que é dada aos ditados como recurso para auxiliar o professor e o aluno nesse momento de aprender a escrita. E finaliza o seu escrito mostrando como deve ser feito o ditado, mas dessa vez ele o faz de maneira descritiva.

Nessa mesma edição da revista, o professor Manuel Bergstom Lourenço Filho, publicou um texto denominado: Prática Pedagógica (Programa de ensino), que tinha como objetivo dar base ao aluno sobre questões práticas de pedagogia, sendo assim, mostra elementos de como deve ocorrer a formação do aluno, desde do 2º até o 3º ano.

Ele inicia o texto descrevendo que no segundo ano são duas aulas semanais, 60 anuais, dez orientações e cinquenta de observação nas classes. É com base nesse montante que ele passa as orientações.

Na sequência faz um apontamento de que os alunos ainda não têm noções sobre a Psicologia e Pedagogia, por esse motivo, é necessário partir dos conhecimentos empíricos do aluno em relação a escola.

O primeiro tópico do autor é sobre o ambiente escolar com um subtópico intitulado, a sala de aula. E vai discorrendo sobre os elementos que envolve esse ambiente como: Espaço, arejamento, materiais didáticos, mobiliário, entre outros. Ainda sobre os aspectos materiais o autor faz a seguinte colocação:

Nota- Cada aluno é obrigado a ter um caderno de tipo especial, muito econômico, no qual registra as suas observações pessoais e no qual também revolve os questionários proposto pelo professor. Desses cadernos saem as cédulas de observação, que em aulas conjuntas, são criticadas e corrigidas pela própria classe. Pelo conjunto das cédulas entregues no semestre, dá-se a nota de aplicação de cada aluno. Os alunos estão divididos em turmas e, por uma escala rotatória estudam o mesmo tema em todas as classes do grupo modelo. (LOURENÇO FILHO, 1922, p. 51)

Na nota em questão o professor evidencia um pouco de como é a rotina do aluno nas aulas.

Em seguida, o autor vai passar as direções para o terceiro ano e assim como fez com o segundo ano, apresenta a quantidade de aulas semanais, sendo três aulas, 90 anuais, 15 orientações e 75 observações.

Ele dá sequência dizendo que neste momento o aluno já tem noções sobre como deve ser o espaço, uma vez que ele obteve esses conhecimentos no momento anterior (2ºano), então agora, eles vão se aprofundando no regimento escolar.

- a) A criança deve ser vista, por parte do professor, como um ser objetivo, que sofre a influencia educadora do meio. O mestre precisa conhecer a significação natural da infância e compreender a sua necessidade;
- b) O ideal seria conhecer a historia social e physiologica de cada educando, possuindo de cada um, uma carteira biográfica, com os dados essenciaes. E possível organizar essas carteiras nas escolas primarias? (LOURENÇO FILHO, 1922, p. 52)

Ele vai mostrando como o professor deve ver o seu aluno e assim, clareando e aprofundando os conhecimentos dos alunos normalistas para que em sua futura prática compreenda que para que o ensino ocorra seria ideal conhecer o educando.

No tópico seguinte o autor faz apontamentos sobre o aluno, como por exemplo em como o professor poderia fazer para obter a atenção do seu aluno, como organizar o conteúdo a serem ministrados, os tipos de disciplina, entre outros.

Após definir os caminhos do terceiro ano, segundo o autor, o aluno então parte para o quarto ano, onde precisa conhecer melhor alguns conceitos e conteúdos e neste momento são cinco aulas semanais, 150 anuais, 30 orientações.

Ele então aponta que após os alunos aprenderem sobre o ambiente e sobre o regimento, no quarto ano o aluno precisa obter conhecimentos metodológicos.

Com base nisso o autor apresenta e classifica o que pode ser considerado uma metodologia geral, como por exemplo, organização da sala e o que são elementos da metodologia especial, como por exemplo orientação didática.

Nos dois textos intitulados: Para a pratica escritos por Honorato Faustino, tanto na revista de outubro de 1922, vol. II e Fasc. II, quanto na de dezembro de 1922, vol II e Fasc. III, o autor apresenta continuação e sequência de direcionamentos práticos que ele já havia seguindo na revista de Fasc. I.

Na edição de outubro de 1922, vol. II e Fasc. II, ele continua explorando o conteúdo de caligrafia, explicando que na edição anterior foram explorados enumerados os erros no ensino de ortografia, feito pelos impressos. Embora nesta edição, ele repita alguns pontos já mencionado, sobre essa mesma questão. E na sequência começa a explicar atividades que podem ser desenvolvidas pelo professor no 1ºano.

Na edição de dezembro de 1922, vol II e Fasc. III, com o mesmo título, o autor define que:

Vamos offerecer aos nossos esforçados professor dos primeiros graus do ensino, um gênero de exercício escripto de linguagem com o qual colhemos sempre excellentes resultados, em longa pratica do magistério. Adoptando-o, darão a seus discipulos uma ideia clara da colocação ou distribuição dos parágrafos, nas composições escolares. (FAUSTINO, 1922, p. 136)

O autor deixa evidente o que ele pretende com a escrita do texto, que é oferecer aos normalistas um gênero de exercícios escritos de linguagem. E é assim que ele segue o texto, escrevendo de maneira prática de como eles poderiam realizar os exercícios.

E assim, ele subdivide o texto em uma parte teórica e em alguns exemplos de como pode ser realizada a atividade proposta, que no caso é sobre a Língua Portuguesa.

E com alguns exemplos de como as revistas das Escolas Normais idealizadas por professores da instituição foi possível notar como eles compreendiam a saber pedagógico, isto é, dando direcionamentos teóricos, mas que iam ao encontro das práticas, para isso davam exemplos de atividades e ensinavam como conduzir e planejar suas aulas.

Os autores usavam de conteúdo do *Programa de Ensino* para ensinar o aluno a ensinar, mostrando de maneira prática como montar um plano de ensino, como a sala deve ser organizada, como elaborar uma atividade, entre outros elementos de como conduzir uma sala de aula.

E dentro desse contexto, o objetivo do capítulo foi utilizar as revistas como fontes para observar quais textos de caráter pedagógicos continham em tais impressos e quais informações eles traziam ao seu leitor, que de modo geral, era o aluno normalista.

Foi possível evidenciar quais conteúdos os autores tinham como importantes para compartilhar com seus leitores, isto é, os autores davam direções aos seus alunos de como

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tese apresenta os resultados de projeto desenvolvido no Doutorado em Educação. A pesquisa teve como objetivo geral analisar e compreender como se constituíram os saberes pedagógicos para a formação de professores nas bibliotecas das Escolas Normais em São Paulo entre 1920 e 1946, buscando por aspectos constitutivos dos saberes disseminados nas Escolas Normais de São Carlos e Piracicaba por meio da biblioteca escolar, que por sua vez, foi um ponto essencial na formação dos alunos normalistas.

O primeiro passo para a realização da pesquisa foi ir até tais escolas para selecionar o que havia de materiais que pudessem contribuir com a discussão da presente tese, embora conseguiu-se alguns materiais que foram suporte, não foi possível o acesso a todos os materiais, como por exemplo as Coleções Pedagógicas, exploradas no capítulo dois, mas buscou-se por meio de bibliografia aproximações dos saberes pedagógicos contidos neles, com o objetivo de complementar a contextualização da importância das Bibliotecas das Escolas Normais e o que elas estavam fazendo circular no momento.

Para atingir o objetivo central mencionado, ou seja, de analisar e compreender como se constituíram os saberes pedagógicos para a formação de professores nas Bibliotecas das Escolas Normais de São Paulo entre 1920-1946, foi necessário iniciar os diálogos explorando como foram criados tais espaços e além disso, como se foram sendo constituídos os seus acervos.

No primeiro capítulo foi possível identificar como se deu a instalação desse espaço e como ele adentrou a instituição, quais eram suas referências, como os agentes educacionais faziam para compor o acervo e assim subsidiar os conhecimentos naquele momento.

Houve também a possibilidade de notar como cada uma das escolas, mesmo com referências parecidas, foram sendo constituídas de maneiras distintas, compostas por suas singularidades: em 1911 a Escola Normal de Complementar de Piracicaba foi transformada em Escola Normal Primária e seu acervo advém de doações, compras e também da Escola Normal Complementar de Piracicaba, e a Escola Normal Secundária de São Carlos foi inaugurada sendo secundária e seu acervo foi composto por doações e quando é inaugurada a escola na cidade já com uma biblioteca. Além disso, o ambiente escolhido para abrigar a biblioteca, apesar de aproximações, respeitavam a identidade de cada uma das escolas.

Adentrar a esse ponto foi essencial para delinear posteriormente qual a importância que esse ambiente tinha para a formação de professores, mas não somente, quais os possíveis conhecimentos que circulavam ali e no segundo capítulo as pesquisas que a pesquisadora

realizou oportunizou conhecer melhor os livros de caráter pedagógicos que estavam na instituição.

Desse modo, o segundo capítulo teve como pressuposto apresentar como ocorreu a movimentação no mercado editorial entre os anos de 1920- 1940, que mostrou como a remodelação que os republicanos almejavam, por meio dos livros, tiveram reflexos diretos na escola.

Nesse momento, houve um investimento por parte das editoras em livros didáticos, cartilhas e manuais, afim de atingir o público-alvo do momento, isto é, a escola, os professores e alunos. Juntamente com esse movimento de renovação de leituras de caráter específicos, aconteceu também uma estruturação no setor educacional para a compra desses livros para distribuir para escolas e bibliotecas. Possibilitando inferirmos que a escola e as políticas implementadas caminhavam juntas, buscando formar e moldar os cidadãos da época.

No terceiro capítulo houve um aprofundamento dos materiais que estavam presentes nestes ambientes, isto é, bibliotecas do estado de São Paulo. Para realizar essa análise, a autora utilizou o *Livro Tombo* da Escola Normal de Piracicaba e o *Livro Tombo* da Escola Normal de São Carlos, buscando por elementos que estiveram nas duas instituições. Sendo assim, foi possível compreender o que estava sendo considerado como importante em relação à constituição de saberes pedagógicos para o momento.

O terceiro capítulo levou-me a adentrar ao que foram as revistas pedagógicas escritas por professores, essas que estavam nas Bibliotecas das Escolas Normais e que mereciam um aprofundamento no texto, pois ela evidenciava as produções que eram realizadas dentro das próprias Escolas Normais, ou seja, não somente o que era produzido externamente a instituição. Esse era um veículo que trazia em suas páginas elementos pedagógicos de formação, como por exemplo, textos descritivos de como ensinar.

Pautando-se em elementos que eram produzidos “fora” do ambiente escolar, entre os anos 1920- 1940, ocorreu no estado de São Paulo, um movimento e expansão do mercado editorial, deste modo, foi essencial adentrar aos aspectos constitutivos dos materiais pois eles refletiram na formação de professores das Escolas Normais e segundo os indícios apresentavam estar nas bibliotecas das escolas.

Em linhas gerais, foi possível constatar que os materiais que estavam na Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba e na Escola Normal de São Carlos visavam especialmente proporcionar saberes pedagógicos de caráter prático aos alunos, isto é, buscavam ensinar o futuro professor como atuar e se portar diante dos alunos, além de conhecimentos teóricos.

Os livros e revistas que estavam nos acervos também retratam a ligação com os conteúdos propagados nos Programas de Ensino, demonstrando a preocupação em manter os conhecimentos interligados.

É possível considerar que havia uma espécie de teia, ao qual os conteúdos em todas as vertentes de ensino se dialogavam, isto é, livros, políticas públicas de educação, revistas produzidas por profissionais da área, coleções de professores, Programas de Ensino, etc... e todos esses saberes circulavam ou tinham como ponto central de encontro as Bibliotecas das Escolas Normais, essas que foram usadas como um dispositivo de produção e de circulação de conhecimentos.

É dentro desse espaço revertido para formar professores que se tinha formação, informação e produção de conhecimentos, ou seja, as bibliotecas de formação tinham um objetivo específico o de qualificar os profissionais de acordo com o que era o adequado para o momento.

Os espaços bibliotecais tinham o seu acervo de livros especializados em uma formação didático pedagógica, mas haviam outros materiais que vão compondo a formação, como os atlas, por exemplo, e com toda a movimentação do cenário educacional, ela vai modificando para atender as necessidades dos futuros professores. As coleções Pedagógicas são um exemplo, pois inicialmente, como visto no capítulo dois, ela apresenta traduções de clássicos e modelos escolanovistas aos seus leitores, demonstrando que era considerado como importante naquele momento.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **Sobre a obra de Manoel Bomfim: Um estudo sobre lições de pedagogia: teoria e prática da educação.** Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 20, Número 2, Maio/Agosto de 2016: 397-402.
- AURAS, Gladys Mary Teive. **Manual de lições de coisas de Norman Calkins: operacionalizando a forma intuitiva de ensinar e aprender.** Sarmiento, núm.11, 2007, pp. 79-92.
- ARCE, Alessandra; Nery. Ana Clara Bortoleto. **Introdução.** In. ARCE, Alessandra; Nery. Ana Clara Bortoleto (orgs). Ideias Pedagógicas em Movimento. Produção de saberes na Escola Normal Secundária de São Carlos. São Carlos, Edufscar, 2011.
- ARCE, Alessandra; VAROTTO, Michele; MANIERI, Thais. **As ideias pedagógicas em movimento o livro de ouro da antiga Escola Normal Secundária de São Carlos.** In. ARCE, Alessandra; Nery. Ana Clara Bortoleto (orgs). Ideias Pedagógicas em Movimento. Produção de saberes na Escola Normal Secundária de São Carlos. São Carlos, Edufscar, 2011.
- AYRES, Elias Mello. **Questões do Ensino.** Revista de Educação. Piracicaba, SP, vol III Fasc.III. p. 175- 179, dez. 1922.
- BALDAN. Merilin. ARCE. Alessandra. **José Scaramelli e sua coleção Escola Nova Brasileira. Pistas para apreensão das ideias pedagógicas e escolanovistas no interior da antiga Escola Normal Secundária de São Carlos.** In. ARCE, Alessandra; Nery. Ana Clara Bortoleto (orgs) Ideias Pedagógicas em Movimento. Produção de saberes na Escola Normal Secundária de São Carlos. São Carlos, Edufscar, 2011.
- BARROSO, João. **Cultura, Cultura Escolar. Cultura de Escola. In: Graduação em Pedagogia.** volume 1 - D26 - Unesp/UNIVESP - edição 2013.
- BRASIL, Coleção de Leis do Brasil - 1946, Página 646 Vol. 1. DECRETO-LEI N. 8.530 – DE 2 DE JANEIRO DE 1946.
- BARATIN, Marc; JACOB, Cristian. O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente. Tradução: Marcela Mortara. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.
- BOTO, Carlota. **A civilização escolar pelos compêndios didáticos de formação de professores.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 70, p. 155-178, jul./ago. 2018
- BOMFIM. Manoel. **Lições de Pedagogia.** Liv. Francisco Alves. 3ª. ed. Rio de Janeiro, 1926.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Pedagogia Moderna, Pedagogia da Escola Nova e modelo escolar paulista.** 1ed. São Paulo: EDUSP, 2011, p.185-212.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de e TOLEDO, Maria Rita de Almeida. **Os sentidos da forma: análise material das coleções de Lourenço Filho e Fernando de Azevedo.**

In: OLIVEIRA, Marcus A. T. Cinco estudos em história e historiografia da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 89-110.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A Escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2003.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. ***Uma biblioteca pedagógica francesa para a Escola Normal de São Paulo (1882): livros de formação profissional e circulação de modelos culturais***. In: BENCOSTTA, L. M. (org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.p. 17-41.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. ***A caixa de utensílios e a biblioteca: Pedagogia e práticas de leitura***. In: Vidal, Diana Gonçalves; Hilsdorf, Maria Lúcia Spedo (orgs.). *Brasil 500 anos: tópicos em história da educação*, São Paulo: Edusp, 2001.p. 137- 155.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Manuais de Pedagogia, materialidade do impresso e circulação de modelos pedagógicos no Brasil**. Revista Colombiana de Educación, núm. 52, enero-junio, 2007, pp. 114-135 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de; TOLEDO, Maria Rita de Almeida. **Os Sentidos da forma: análise material das coleções de Lourenço Filho e Fernando de Azevedo**. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. [org.]. *Cinco Estudos em História e Historiografia da Educação*.Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Modernidade Pedagógica e Modelos de Formação Docente**. Scielo. São Paulo em Perspectiva. Vol. 14, nº1. São Paulo. Jan/Mar. 2000.

CATANI, Denise Barbara; BASTOS, Maria Helena. **Educação em revista. A imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras, 1997. p. 5-10.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Tradução: Maria Manuela Galhardo. 2ºed. Memória e sociedade/DIFEL, 2002.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história**. Porto Alegre: ARTMED editora, 2001.

CHARTIER, Roger. **Inscrição & apagar – cultura escrita e literatura (séculos XI – XVIII)**. Editora Unesp, 2017.

CERTEAU, Michel de. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. **A Escrita da História**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária 1982.

CERTEAU, Michel de. **A operação histórica**. In: Le Goff, Jaques. Nora, Pierre. *História: Novos Problemas*. 1ed. Rio de Janeiro. F. Alves. 1995.

CERTEAU. Michel de. **A operação histórica**. In: LE GOFF, Jaques e Pierre Nora. *História: Novos problemas*. Tradução Theo Santiago. Rio de Janeiro, ed. F.Alves, 1974. p. 17- 48.

CORREIA, António Carlos; SILVA, Vivian Batista da. **Manuais Pedagógicos – Portugal e Brasil- 1930 a 1971 – Produção e Circulação Internacional de Saberes Pedagógicos.** Cadernos Prestige 13. ISBN 972 – 8036 – 45 – 0. Abril. Ed. Educa e Autores, 2002.

COUTO, Marina Vargas. **A indústria editorial brasileira – trajetória, problemas e panorama atual.** Rio de Janeiro: UFRJ/ECO, 2006.

ESCOLANO, Agustin Benito. **A Escola como cultura, experiência, memória e arqueologia.** Campinas- SP, Alínea, 2017.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Instrução Elementar no século**, In: Lopes, Eliane Marta Teixeira; *Faria Filho, Luciano Mendes de; Veiga, Cynthia Greive. 500 anos de Educação no Brasil.* Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 2ª edição. 608p. (Coleção Historiai, 6) ISBN 85-86583-61-8

FAUSTINO, Honorato. **O Ensino prático da orthographia.** Piracicaba, SP, vol II- Fasc.I. p. 3- 11, maio. 1922.

FAUSTINO, Honorato. **Para a pratica.** Piracicaba, SP, vol II- Fasc.I.maio. 1922.

FAUSTINO, Honorato. **Para a pratica.** Piracicaba, SP, vol II- Fasc II. maio. 1922.

FILHO, Luciano Mendes Faria. **Instrução elementar no século XIX.** In: LOPES, E. M. T.; FILHO, L. M.F. de. VEIGA, C. *500 anos de educação no Brasil.* v. 3.ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 135- 150.

HAYASHI, Carlos Roberto Massao; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini; ARCE, Alessandra; CHIARI, Camila; MENOCELLI, Marcela. **A biblioteca da Escola Normal Secundária de São Carlos: contribuições para a preservação de acervos escolares.** In. ARCE, Alessandra; Nery, Ana Clara Bortoleto (orgs). *Ideias Pedagógicas em Movimento. Produção de saberes na Escola Normal Secundária de São Carlos.* São Carlos, Edufscar, 2011.

HÉBRARD, Jean. **As bibliotecas Escolares;** Tradução Maria de Lourdes Meirelles Matencio. – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

HISDORF, Maria Lucia Spedo. **Lourenço Filho em Piracicaba.** In: SOUSA, Cynthia Pereira de. (org). *História da Educação Processos, Práticas e Saberes.* 3.ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2003.

INOUE, L. M. **Revista de Educação (1921-1923), O Nacionalismo e a Reforma de 1920: a Formação de Professores em São Paulo**– Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010.

INOUE, L.M. **Nacionalismo e Formação Docente: a Revista de Educação (1921-1923) e a coleção Atualidades Pedagógicas (1931-1945).** In: HISTERDBR, 2009, Campinas. Anais, 2009.

LEGRIS, W.S. **Caetano de Campos.** Blog. São Paulo. Disponível em: <<https://ieccmemorias.wordpress.com/2016/11/20/2-da-instalacao-na-praca-da-republica-ate-a-decada-de-1970/>>. Acesso em: 08 maio. 2023.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Testes ABC: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita.** São Paulo: Melhoramentos, 1934. (Biblioteca de Educação, v. 20)

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Prática Pedagógica. Revista de Educação. Piracicaba, SP, vol II Fasc.I. p. 175- 179, dez. 1922.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da Praça: O lado noturno das luzes.** Campinas, SP: ed. Unicamp, 1999.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **Em busca do elo perdido: a ação reformadora de Oscar Thompson e a formação de professores (1911-1923)**, UNESP, Marília, 2009. (tese de livre docência)

NERY, Ana Clara Bortoleto. **Escola Normal Secundária de São Carlos. Espaço de produção e circulação de saberes.** In: ARCE, Alessandra; Nery, Ana Clara Bortoleto (orgs) Ideias Pedagógicas em Movimento. Produção de saberes na Escola Normal Secundária de São Carlos. São Carlos, Edufscar, 2011.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **Cultura Pedagógica e formação de professores: A biblioteca da Escola Normal de Piracicaba (1911-1920).** História Educação (online). Porto Alegre. V.17, n.39, jan/abr.2013, p. 23-38.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **Biblioteca Escolar e formação de professores da Escola Normal de Piracicaba (1896 – 1951)**, Linha Mestra, n. 24, p. 346- 349, jan/jul.2014.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, Antonio. **A imprensa de educação e ensino: Concepção e organização do repertório português.** In: CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs). Educação em Revista – A imprensa Periódica e a História da Educação. São Paulo: Escrituras Editora, 2002.

PINTASSILGO, Joaquim; CARVALHO, Marta Maria Chagas de; NERY, Ana Clara Bortoleto; MOGARRO, Maria João; TOLEDO, Maria Rita de Almeida. **Movimento associativo, circulação do impresso e apropriação de modelos pedagógicos em Portugal e no Brasil na primeira metade do século XX: uma contribuição para estudos de história da educação comparada.** In: ARAÚJO, Marta Maria.(org). História (s) comparada (s) da Educação. 1ed. Brasília: Líder, 2009, v.1, p. 285 – 318.

PINHEIRO, Maria de Lourdes. **IMPRESSOS PEDAGÓGICOS NAS BIBLIOTECAS DAS ANTIGAS ESCOLAS NORMAIS (1930-1960).** Revista Funec Científica - Educação, Santa Fé do Sul (SP), v.1, n.1, 95-106, jan./jun. 2015.

PROENÇA, Antonio. **Methodo Didactico.** In: Revista da Escola Normal de São Carlos, 1917.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, PIRACICABA, v. I, nº 2, p. 152-157, ago. 1921- 1923.

REVISTA ESCOLA NORMAL DE SÃO CARLOS, SÃO CARLOS, 1916 – 1923.

RICCI JUNIOR, Adhair. **Imagens de Piracicaba**. Blog[Internet]. Piracicaba. Disponível em: <http://http://imagensdepiracicaba.blogspot.com/2011/05/antiga-escola-normal.html>. Acesso em: 15 maio. 2023.

SAFFRAY, Dr. **Lições de cousas**. Livraria Chardron, 1908. Disponível em: <https://lemad.fflch.usp.br/node/3282>

SÃO PAULO, **Lei n. 88, de 8 de setembro de 1892**. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, São Paulo, SP. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1892/lei-88-08.09.1892.html>. Acesso em: 10 maio 2023.

SÃO PAULO, **Decreto 2025, de 9 de março de 1911**. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, São Paulo, SP. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1911/decreto-2025-29.03.1911.htm>. Acesso em: 12 jan 2023.

SÃO PAULO, Decreto –Lei, nº 1.006 , de 30 dezembro de 1938. Câmara dos Deputados de São Paulo, SP. Disponível em: <file:///C:/Users/La%C3%ADs/Downloads/Portal%20da%20C%C3%A2mara%20dos%20Deputados.pdf>. Acesso em: 06 julho 2023.

SÃO PAULO. **Anuário de Ensino do Estado de São Paulo**. São Paulo, SP. 1911-1912.

SÃO PAULO, **Decreto de n.367, de 14 de abril de 1913**. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, São Paulo, SP. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1913/decreto-2367-14.04.1913.html>. Acesso em: 12 jan 2023.

SÃO PAULO, **Lei n. 1.750, de 8 de dezembro de 1920**. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, São Paulo, SP. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/157179/Lei-1750-08.12.1920.pdf?sequence=1&isAllowed=y_. Acesso em: 24 fev 2023

SÃO PAULO. **Anuário de Ensino do Estado de São Paulo**. São Paulo, SP. 1920-1921.

SILVA, Vivian Batista da. ***Uma história das leituras para professores: análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971)***. Revista, 2003, p. 29-57.

SALES, Gizelma Guimarães Pereira. **Agente mediador da circulação de saberes pedagógicos: o bibliotecário da Escola Normal paulista**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2013.

SILVA, E. C. S. *A configuração do habitus professoral para o aluno-mestre: a Escola Normal Secundária de São Carlos (1911-1923)* – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2009.

SILVA, Laís Marta Alves. **Saberes pedagógicos na formação de professores em São Paulo (1890- 1920)**. UNESP, MARÍLIA, 2019. (dissertação de mestrado)

SILVA, Laís Marta Alves; SANTIAGO, Caroline Fernandes de Souza; INOUE, Leila Maria. **Revista De Educação (1921-1923): Formação De Professores E Higienização De Corpos E Mentes**. In: Congresso Brasileiro de História da Educação - SBHE (11: 2022; São Paulo-SP) Anais Eletrônicos do XI Congresso Brasileiro de História da Educação - SBHE, 11 a 14 de julho. São Paulo, PUC-SP, 2023. 2.594 p. 1444- 1458.

SILVA, Carolina Mostaro Neves da Silva. **A Biblioteca da Escola Normal de São Paulo: Organização do Acervo e do Espaço**. *Revista História da Educação (online)*, 2022, v. 26.

SILVEIRA, Carlos. **História da Pedagogia**, in: *Revista da Escola Normal de São Carlos*. 11 jun 1917.

SODRÉ, Benedicta Stahl. **Cartilha Sodré**, São Paulo, 45º ed. Livraria Liberdade, 1947.

TANURI, Leonor Maria. **A escola normal do estado de São Paulo no período da primeira república: contribuições para o estudo de sua estrutura didática**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 1973.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. *Revista Brasileira Educação*, n. 14, p. 61-88, 2000.

TOLEDO, Maria Rita de Almeida. **Coleção Atualidades Pedagógicas – Do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)**. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 2020.

TOLEDO, João. **Ensino Activo**. in: *Revista da Escola Normal de São Carlos*. Nº6, vol II, jun 1919.

VALDEMARIN, Vera Tesesa. **Uma biblioteca para os professores. A pedagogia prática e científica de origem norte-americana na Escola Normal de São Paulo, na década de 1880**. *Educar em Revista*, Curitiba, v.38, e83321, 2022.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Bibliotecas escolares: experiências escolanovistas nos anos 1920 -1930**. In: Maria Cristina Menezes. (org). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. Campinas, SP: Mercados de Letras, 2004.

VINAO, Antonio Frago, ESCOLANO. Austín, **Currículo, Espaço e subjetividade a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro, DP&A, 1943.

XAVIER, Maurício. **Ex-alunos da Escola Caetano de Campos se reúnem nesta terça (20) para lembrar legado do fundador**. Veja SP. São Paulo. Atualizado em 26 fev 2017, 10h06 - Publicado em 20 set 2016. Disponível em: < <https://vejasp.abril.com.br/coluna/memoria/ex-alunos-da-escola-caetano-de-campos-se-reunem-nesta-terca-20-para-lembrar-legado-do-fundador>> Acesso em: 19 maio. 2023.

WHITE, Emerson. **A arte de ensinar: um manual para mestres**, São Paulo, Ed Siqueira, Nagel & Comp. 1911. Disponível em:<<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/193957?show=full>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

OLIVEIRA, Liliane Maria Santana de. **Os compêndios de formação de professores: o impresso como fonte de práticas e saberes pedagógicos**. São Paulo, 2017. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação- USP)

OLIVEIRA, Priscila Marília de; ARCE, Alessandra. A “**Coleção Biblioteca De Educação**” E A **Concepção De Criança E Desenvolvimento Infantil: Uma Análise Das Obras Escritas Por Claparède, Pièron, Binet & Simon E Por Lourenço Filho**. Cadernos de História da Educação – v. 11, n. 2 – jul./dez. 2012.

OZELIN, Jaqueline Rampeloti. ***Periódicos Educacionais Da Escola Normal De São Carlos: Educação Moral, Civismo E Higiene (1911-1923)***. Marília, 2010. Dissertação (Mestrado Em Educação- Programa de Pós-Graduação em Educação- Unesp)

APÊNDICE A
OBRAS PEDAGÓGICAS QUE ESTAVAM NA ESCOLA NORMAL DE SÃO
CARLOS

OBRAS PEDAGÓGICAS QUE ESTAVAM NA ESCOLA NORMAL DE SÃO CARLOS

Obras Pedagógicas da Escola Normal de São Carlos				
	Nº da obra	Nome da Obra	Nome do autor	Escola
1	413	Primeira exp. Pedagógica	Leoncio de Carvalho	Escola Normal de São Carlos
2	463	Como se ensina	Sampaio Dória	Escola Normal de São Carlos
3	670	Guia do Prof. Público	A.G Campos Nestor M. Araujo	Escola Normal de São Carlos
4	767	Tratie de L' Education/Tratado de Educação	Fanelon	Escola Normal de São Carlos
5	788	Causeries Pedagogiques/ Conversas Pedagógicas	G. Lefere	Escola Normal de São Carlos
6	790	La Pedagogie Revolution/ A Pedagogia da Revolução.	Georg Dumesmil	Escola Normal de São Carlos
7	791	La Pedagogie el allemag	Georg Dumesmil	Escola Normal de São Carlos
8	795	Leis Pedagogic- Port. Royal/ Leis Pedagogic- Porto. Real	J. Carré	Escola Normal de São Carlos
9	798	Les Ecriv Pedag. Antig/ Leis Escritas Pedagógicas - Antiga	Saffray et Geinges Noel	Escola Normal de São Carlos
10	800	Pedag. Historique/ História Pedagógica	Paul Rousset	Escola Normal de São Carlos
11	801	Pedagogie/ Pedagogia	Autor não identificado	Escola Normal de São Carlos
12	802	Pedagogie Feminine/ Pedagogia Femina	Autor não identificado	Escola Normal de São Carlos
13	804	Hist. La pedag.	Jules Parga	Escola Normal de São Carlos
14	805	Estudes et travaux Peg./Estudos e obras Pedag.	P. P Pompee	Escola Normal de São Carlos
15	806	Couse d Pedagogia	Michel Charbomeau	Escola Normal de São Carlos
16	813	Elements Psys. Pedag.	Camikke Hemon	Escola Normal de São Carlos
17	815	Organization Pedagogique	Camikke Hemon	Escola Normal de São Carlos
18	817	Cours de Pedagogie/ Curso de Pedagogia	Camikke Hemon	Escola Normal de São Carlos
19	819	Hist. d L' Pedag./ História da Pedagogia	Camikke Hemon	Escola Normal de São Carlos
20	887	Premius elements Ped. Exp./ Elementos Premius Ped. Exp.	J.J. Van Biervet	Escola Normal de São Carlos
21	888	Pedagogia. Exp. Aplic	J.J. Van Biervet	Escola Normal de São Carlos

23	960	Les autours Pedago/ Os autores pedagógicos	J. de la Vaissiere	Escola Normal de São Carlos
24	965	Pedagogia	Rodolf Semet	Escola Normal de São Carlos
25	995	Pestalozzi	Gabriel Compayre	Escola Normal de São Carlos
26	1005	L' ecole et infante/ A escola e a infância	Jonh Dewey	Escola Normal de São Carlos
27	1017	La theorie de l education/ A teoria da educação	Willian James	Escola Normal de São Carlos
29	1018	Theoria da Educação	João Cesca	Escola Normal de São Carlos
30	1019	Le Educat. S enfante/ A criança e a educação	Luis Proal	Escola Normal de São Carlos
31	1040	Causeries Pedagogi/ Palestras Pedagógicas	William James	Escola Normal de São Carlos
32	1041	Lições de Pedalogia e Pedagogia	Farie de Vasconsellos	Escola Normal de São Carlos
33	1145	Traite d Pedag. Sociale/ Tratado de Pedagogia Social	J. Carré et Royer liq.	Escola Normal de São Carlos
34	1178	Antropologia Pedag.	Maria Montessori	Escola Normal de São Carlos
35	1185	Pedagogia	J. Augusto Coelho	Escola Normal de São Carlos
36	1990	Noções lições de cousas	Felix Ferreira	Escola Normal de São Carlos
37		Pedagogia Geral	Alberto Pimentel Filho	Escola Normal de São Carlos
38		Pensamentos Pedagógicos	Theodoro Janh	Escola Normal de São Carlos
39		Histór. Da Pedagogie	Barreto	Escola Normal de São Carlos
41		Pedagogia Française/ Pedagogia Francesa	Paul Lapie	Escola Normal de São Carlos
42		Pedagogie Scientifise/ Pedagogia Científica	D. Maria Montessori	Escola Normal de São Carlos
43		Pedagogia Experimental	W. A Lay	Escola Normal de São Carlos
44		Dicionário psicopedagógico	Wacir Meneses	Escola Normal de São Carlos
45		Pedagogia sistemática	Milhale Alienar	Escola Normal de São Carlos
47		Ensinar a ensinar	Afrânio Peixoto	Escola Normal de São Carlos
48	3292	Tratado de Pedagogia	Mons. Pedro Anísio	Escola Normal de São Carlos
49	3332	Introdução e Pedagogia	Ruy de Ayres Bello	Escola Normal de São Carlos

50	3457	Introdução a Pedagogia moderna	Teobaldo M. Santos	Escola Normal de São Carlos
52	3636	A Escola Nova	Alberto Conté	Escola Normal de São Carlos

Fonte: Livro Tombo Escola Normal de São Carlos– Autoria própria.

APÊNDICE B
OBRAS PEDAGÓGICAS QUE ESTAVAM NA ESCOLA NORMAL DE
PIRACICABA

OBRAS PEDAGÓGICAS QUE ESTAVAM NA ESCOLA NORMAL DE PIRACICABA

Obras Pedagógicas da Escola Normal de Piracicaba				
	Nº da obra	Nome da Obra	Nome do autor	Escola
1	000045	Curso de pedagogia	Consuelo Sanchez Buchon	Escola Normal de Piracicaba
2	000062	Psicología del niño y pedagogía experimental	Dr. Ed. Claparède	Escola Normal de Piracicaba
3	000086	Princípios de pedagogia: ensaios	Doria, Antônio Sampaio.	Escola Normal de Piracicaba
4	000113	Palestras pedagógicas	James, William.	Escola Normal de Piracicaba
5	000151	A Pedagogia contemporânea	Luzuriaga, Lorenzo	Escola Normal de Piracicaba
6	000161	Pedagogia	Menezes, Djacir João	Escola Normal de Piracicaba
7	000189	Historia de la pedagogia	Messer, August	Escola Normal de Piracicaba
8	000190	Nova Pedagogia Científica	Mialaret, Gaston	Escola Normal de Piracicaba
9	000206	Pedagogia Scientifica	Moraes, Deodato de.	Escola Normal de Piracicaba
10	000210	A pedagogia escolar	Planchard, Émile	Escola Normal de Piracicaba
11	000220	A pedagogia escolar contemporânea	Planchard, Émile	Escola Normal de Piracicaba
12	000221	A investigação Pedagógica (Objecto – métodos – resultados)	Planchard, Émile	Escola Normal de Piracicaba
13	000225	Manuel de Pédagogie Générale	Riboulet, L.	Escola Normal de Piracicaba
14	000210	A pedagogia escolar	Planchard, Émile	Escola Normal de Piracicaba
15	000220	A pedagogia escolar contemporânea	Planchard, Émile	Escola Normal de Piracicaba
16	000221	A investigação Pedagógica (Objecto – métodos – resultados)	Planchard, Émile	Escola Normal de Piracicaba
17	000225	Manuel de Pédagogie Générale	Riboulet, L.	Escola Normal de Piracicaba
18	000302	Pedagogia comparada	Vexliard, Alexandre	Escola Normal de Piracicaba
19	000303	Pedagogia geral	Viana, Mario Gonçalves	Escola Normal de Piracicaba
20	000305	Pedagogía Científica: psicología e direção da aprendizagem	Aguayo, A. M.	Escola Normal de Piracicaba

21	000329	Práticas escolares	D'Ávila, Antônio	Escola Normal de Piracicaba
22	000366	Pedagogia	Luzuriaga, Lorenzo	Escola Normal de Piracicaba
23	000370	Para melhor ensinar	Marista, Irmão Léon	Escola Normal de Piracicaba
24	000399	Noções de prática de ensino	Santos, Theobaldo Miranda	Escola Normal de Piracicaba
25	000435	Interpretación, alcances y aplicaciones de los Principios pestalozzianos/ Interpretações alcances e aplicações dos principios pestalozzianos	Bassi, Angel C.	Escola Normal de Piracicaba
26	000451	Cours de Pédagogie Théorique et pratique/ Curso de Pedagogía Teoría e prática	Compayré, Gabriel	Escola Normal de Piracicaba
27	000510	Como se ensina a leitura	Pennell, Mary E. ; Cusack Alice M.	Escola Normal de Piracicaba
28	000567	Pédagogie nouvelle: théorie et pratique/ Nova pedagogia: teoria e prática	Ansay-Terwagne, H., Velud, J.	Escola Normal de Piracicaba
29	000616	Treinamento de professor primário : uma nova concepção da escola normal	Lima, Lauro de Oliveira	Escola Normal de Piracicaba
30	000622	Noções de prática de ensino	Santos, Theobaldo Miranda	Escola Normal de Piracicaba
31	000645	Praticas escolares	D'Ávila, Antonio	Escola Normal de Piracicaba
32	000677	El método decroly aplicado a La escuela	Dalhem, L.	Escola Normal de Piracicaba
33	000680	O ensino primário através da metodologia	Resende, Jarbas	Escola Normal de Piracicaba
34	000705	Fundamentos de Educação : uma introdução geral à educação renovada e a escola viva	Fontoura, Afro do Amaral	Escola Normal de Piracicaba
35	000708	A formação do educador e a pedagogia da aprendiz	Cousinet, Roger	Escola Normal de Piracicaba
36		Um novo horizonte da pedagogia	Schneider, [Ernst]	Escola Normal de Piracicaba
37	000942	Teorias da Aprendizagem	Hilgard, Ernest R.	Escola Normal de Piracicaba
38	000947	Teoria e prática da escola elementar	Moreira, J. Roberto	Escola Normal de Piracicaba
39	000949	A professora, o aluno e seus problemas	Buhler, Charlote	Escola Normal de Piracicaba
40	000954	Oportunidade de preparação no ensino pedagógico	Brasil. Ministério da Educação e Saúde. Instituto Nacional de	Escola Normal de Piracicaba

			estudos Pedagógicos	
--	--	--	------------------------	--

Fonte: *Livro Tombo* Escola Normal de Piracicaba – Autoria própria

ANEXO A**Figura 4 – Planta baixa da Fachada da Escola Normal de São Carlos-2002**

