

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO
DO ESTADO DE SÃO PAULO
(1933-1975)**

Andréia Cristina Fregate Baraldi Labegalini

Direção Geral
Henrique Villibor Flory
Supervisão Geral de Editoração
Benedita Aparecida Camargo
Diagramação
Rodrigo Rojas
Imagem de capa
Rodrigo Fregate Baraldi
Revisão
Letizia Zini Antunes

CONSELHO EDITORIAL ACADÊMICO

Coordenação Geral

Suely Fadul Villibor Flory

Ana Gracinda Queluz – UNICSUL
Anamaria Fadul – USP/INTERCOM
Arilda Ribeiro – UNESP
Antonio Hohlfeldt – **PUC-RS**
Antonio Manoel dos Santos Silva – UNESP/ UNIMAR
Benjamim Abdala Junior – USP
Jussara Suzi A. Nasser Ferreira – UNIMAR
Letizia Zini Antunes – UNESP
Lucia Maria Gomes Corrêa Ferri – UNESP/UNOESTE
Maria de Fátima Ribeiro – UNIMAR
Maria de Lourdes Zizi Trevisan Perez – UNESP/UNOESTE
Maria do Rosário Gomes Lima da Silva – UNESP
Raquel Lazzari Leite Barbosa – UNICAMP/UNESP
Romildo A. Sant'Anna – UNESP/UNIMAR
Rony Farto Pereira - UNESP
Soraya Regina Gasparetto Lunardi – UNIMAR
Sueli Cristina Marquesi – PUC/UNICSUL
Tereza Cariola Correa – USP/UNESP
Terezinha de Oliveira – UNESP/UEM
Walkiria Martinez Heinrich Ferrer – UNESP/UNIMAR

Editora Arte & Ciência

Rua dos Franceses, 91 – Morro dos Ingleses
São Paulo – SP - CEP 01329-010
Tel.: (011) 3258-3153
E-mail: editora@arteciencia.com.br
www.arteciencia.com.br

Editora UNIMAR

Av. Hygino Muzzi Filho, 1001
Campus Universitário - Marília - SP
Cep 17.525-902
Fone (14) 2105-4000
www.unimar.com.br

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO
DO ESTADO DE SÃO PAULO
(1933-1975)**

Andréia Cristina Fregate Baraldi Labegalini



São Paulo, 2009

© 2009 by

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Acácio José Santa Rosa (CRB - 8/157)

L121f

Labegalini, Andréia Cristina Fregate Baraldi

A formação de professores nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo (1933-1975)/ Andréia Cristina Fregate Baraldi Labegalini -- Marília: UNIMAR, São Paulo: Arte & Ciência, 2009

p. 182, 21 cm

Referências

ISBN - 978-85-61165-50-5

1. Institutos de Educação – São Paulo (1933-1975). 2. Professores – Formação profissional – Institutos de Educação – São Paulo. 3. Ensino – História – São Paulo, 1933-1975. 4. Escola Nova – Pioneiros – Manifestos 5. Pesquisa em Educação – Formação de professores. I. Título.

CDD - 370.71
- 371.181
- 379.152

Índices para catálogo sistemático

1. Professores: Formação profissional: Educação 370. 71
2. Ensino: História: São Paulo 371.181
3. Pesquisa Educacional 371.181
4. Institutos de Educação: São Paulo: Formação de professores 379.152



Proibida toda e qualquer reprodução desta edição por qualquer meio ou forma, seja ela eletrônica ou mecânica, fotocópia, gravação ou qualquer meio de reprodução, sem permissão expressa do editor.

Todos os direitos desta edição, reservados à Editora Arte & Ciência.

As opiniões aqui emitidas são de responsabilidade dos respectivos autores.

Para meu esposo Sérgio Luís e nossos filhos Leonardo,
Henrique e Gabriel, minha família querida, homens
que escrevem a história da minha vida.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	11
INTRODUÇÃO	15

CAPÍTULO 1

BREVE APRESENTAÇÃO DAS PRINCIPAIS PESQUISAS BRASILEIRAS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SOBRE INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO	23
--	----

CAPÍTULO 2

A RENOVAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	37
2.1 O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA	37
2.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS NO CONTEXTO ESCOLANOVISTA.....	46

CAPÍTULO 3

OS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO	51
3.1. AS EXPERIÊNCIAS PIONEIRAS	51
3.2. CARACTERÍSTICAS DO IE “CAETANO DE CAMPOS”	54
3.3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DA “REFORMA FERNANDO DE AZEVEDO”, DE 1933	61
3.4 NOVA ORGANIZAÇÃO PARA O IE “CAETANO DE CAMPOS” APÓS O ESTABELECIMENTO DA LEI ORGÂNICA DO ENSINO NORMAL, DE 1946.....	63
3.5 OS CURSOS POST-GRADUADOS DOS IES DO ESTADO DE SÃO PAULO	68
3.6 A EXPANSÃO DOS IES NO ESTADO DE SÃO PAULO	76

CAPÍTULO 4

O DISCURSO OFICIAL SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO: OS PROGRAMAS DE ENSINO E A LEGISLAÇÃO (1933 -1975).....	89
4.1 O PROGRAMA DE ENSINO DE 1933 PARA A ESCOLA DE PROFESSORES DO IE “CAETANO DE CAMPOS”.....	89
4.2 PROGRAMMAS DAS ESCOLAS NORMAES, DE 1938	91
4.3 OS PROGRAMAS DAS ESCOLAS NORMAIS E INSTRUÇÕES METODOLÓGICAS, DE 1954	93
4.4 PROGRAMAS DO CURSO NORMAL, DE 1958.....	99
4.5 TEXTOS LEGAIS REFERENTES AO CURSO NORMAL PUBLICADOS ENTRE 1959 E 1967	101
4.5.1 TEXTOS LEGAIS DE ABRANGÊNCIA ESTADUAL.....	101
4.5.2 TEXTOS LEGAIS DE ABRANGÊNCIA FEDERAL	103
4.5.3 NOVOS TEXTOS LEGAIS NO ESTADO DE SÃO PAULO.....	104
4.6 A REFORMA DO ENSINO NORMAL, DE 1968	106
4.7 A LEI 5.692/71 E OS IES.....	109

CAPÍTULO 5

O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NOS DOCUMENTOS LOCALIZADOS NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO	113
5.1 OS DOCUMENTOS LOCALIZADOS E RECUPERADOS NOS ACERVOS DAS INSTITUIÇÕES CONSULTADAS	113
5.2 ASPECTOS DO ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NOS IES DO ESTADO DE SÃO PAULO	117

CAPÍTULO 6

O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NOS MANUAIS DE ENSINO DISPONÍVEIS NAS BIBLIOTECAS DOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO	129
6.1 A ESCOLHA DOS MANUAIS DE ENSINO	129
6.2 O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NOS MANUAIS DE ENSINO ANALISADOS	132

CAPÍTULO 7

O MODELO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO	151
CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
REFERÊNCIAS	161
BIBLIOGRAFIA DE APOIO TEÓRICO	175
OBRAS DE REFERÊNCIA	177
ACERVOS E INSTITUIÇÕES CONSULTADOS	178

PREFÁCIO

Na última década, observa-se a intensificação do esforço de pesquisadores e instituições brasileiros no sentido da valorização da pesquisa histórica em diferentes áreas de conhecimento. Na área da Educação, em particular no que se refere à formação de professores, expandem-se, lentamente, as possibilidades desse tipo de pesquisa, como decorrência da necessidade de se buscarem outras explicações e outras soluções para os inúmeros problemas na formação dos profissionais responsáveis pelo ensino na educação básica.

Apesar disso, no entanto, apenas mais recentemente vêm-se desenvolvendo, em nosso país, pesquisas que abordam de uma perspectiva histórica, a formação dos mais diretamente responsáveis pelo ensino da leitura e escrita na fase inicial de escolarização de crianças, ou alfabetização. Nesse aspecto, este livro de Andréia é um excelente exemplo das pesquisas pioneiras desenvolvidas no âmbito do Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil”, em funcionamento desde 1994, e do Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano” (CNPq e FAPESP), concluído em 2003, ambos por mim coordenados.

Neste livro, a Autora nos apresenta os principais resultados de pesquisa vinculada à linha “Formação de professores de língua e literatura” desse grupo e desse projeto e desenvolvida para sua tese de doutorado, que tive a satisfação de orientar junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp-Marília.

No âmbito tanto desse grupo e desse projeto de pesquisa quanto da área de Educação, este livro vem trazer importantes contribuições, dentre as quais destaco a decorrente de sua principal característica: a proposição de um tema-problema inédito e interdisciplinar abordado de um ponto de vista histórico, com utilização minuciosa e rigorosa de procedimentos de recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais, como mediadoras na produção do objeto de investigação.

O ineditismo e o caráter interdisciplinar do tema-problema podem ser constatados na proposição de um objeto de investigação específico produzido ao longo da pesquisa: um modelo de formação de professores alfabetizadores implementado nos institutos de educação do Estado de São Paulo, desde sua criação, em 1933, até sua “extinção” em 1975. De acordo com esse modelo, a formação do professor alfabetizador estava subsumida na formação do professor primário; e esta se encontrava fortemente marcada por uma didática escolanovista, um dos aspectos dos objetivos dos institutos de educação, voltados para a profissionalização do magistério por meio, dentre outros, da elevação do nível de formação dos professores primários, a fim de se enfrentarem as urgências sociais e políticas características do pós-1930, no Brasil.

Para a compreensão e discussão desse tema-problema, a Autora analisou um farto e pouco conhecido conjunto de fontes documentais – leis, decretos e programas de ensino, manuais de ensino, Atas, listas de pontos de Exames, programas e Planos de

ensino, relatórios e correspondência administrativos – e um complexo conjunto de aspectos – criação, expansão, estrutura, funcionamento e objetivos desses institutos assim como currículos e práticas pedagógicas de seus Cursos de formação de professores.

Por meio da análise desses documentos, em que busca articular diferentes aspectos de sua configuração textual, em especial a relação com o ideário da Escola Nova, a Autora dá a conhecer aspectos até então inexplorados de um passado relativamente recente da formação de professores alfabetizadores no Brasil, voltado para a necessidade de democratização do ensino, de alfabetização da população brasileira e de promoção de condições de permanência das crianças na escola primária. E, ao mesmo tempo, nos permite compreender certas permanências desse modelo até os dias atuais, em que pesem todos os esforços de ruptura com o passado.

Devo ressaltar, porém, que o que Autora nos apresenta neste livro são apenas os principais resultados de sua pesquisa documental e bibliográfica. Dela resultou, dentre outros, também a indicação das possibilidades de um fecundo programa de pesquisa e a elaboração de um instrumento de pesquisa ou guia de fontes – a ser contemplado em outra publicação –, no qual se encontram reunidas mais de mil referências de textos, tendo já subsidiado pesquisas de outros integrantes do GPHELLB e do PIPHELLB, assim como de outros pesquisadores interessados no tema.

As dificuldades de ordens diversas – decorrentes sobretudo do ineditismo e do caráter interdisciplinar do tema-problema, da abrangência cronológica da pesquisa e do pouco hábito de preservação de documentos, em nosso país – também Andréia as enfrentou corajosamente como desafios, que contêm tanto riscos quanto possibilidades de, em se arriscando, buscar conferir maior sentido à humana atividade de desenvolvimento de uma pesquisa

acadêmica; e, assim, parafraseando Walter Benjamim, com frágil força, buscar atender ao apelo que o passado nos dirige e não pode ser rejeitado impunemente.

E se, a um leitor mais ávido, muitas passagens deste livro possam parecer lacunares, como um anseio de que a Autora tivesse satisfeito todas as possibilidades que apontou, a esse leitor devo advertir: a identificação de possíveis lacunas é decorrência, justamente, do preenchimento do que até então eram os vazios na pesquisa sobre o tema.

Este livro oferece, pois, instigantes possibilidades de leitura, seja para pesquisadores interessados no tema-problema, seja para os das gerações que vivenciaram muito do que é apresentado no livro e têm a oportunidade de refletir sobre momentos de sua formação para o magistério, seja, ainda, para os das novas gerações, que poderão conhecer aspectos de um passado recente, cujas marcas constituem também este presente, suas conquistas e seus inumeráveis problemas.

Maria do Rosário Longo Mortatti
F.F.C. - UNESP/Marília

INTRODUÇÃO

Neste livro apresento resultados de pesquisa de doutorado em educação¹, de fundo histórico, de caráter documental e bibliográfico, a respeito da formação dos professores alfabetizadores nos institutos de educação do Estado de São Paulo. Os institutos de educação (IEs) do Estado de São Paulo foram criados em 1933, como parte da “Reforma Fernando de Azevedo”, sintetizada no *Código de Educação do Estado de São Paulo*, elaborado por uma comissão de técnicos no período em que Fernando de Azevedo foi Diretor do Departamento de Educação do Estado de São Paulo.

Apesar da criação do primeiro IE em 1933, o processo de expansão para o interior do Estado e para o litoral iniciou-se apenas em 1951, havendo a criação de novos institutos de educação até 1967. Tais escolas permaneceram como IEs até 1975.

1 A pesquisa de Doutorado em Educação, desenvolvida enquanto aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP de Marília, foi vinculada ao Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil”, em funcionamento desde 1994, e do Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano” (CNPq e FAPESP), concluído em 2003, ambos coordenados pela prof^{fa} Dr^a Maria do Rosário Longo Mortatti. (Bolsista da CAPES).

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

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

Para o desenvolvimento da pesquisa, que resultou neste livro, no período de abril de 2002 a julho de 2002, realizei sete viagens para consultar os acervos das 12 escolas estaduais paulistas que abrigaram IEs selecionados. O objetivo foi localizar documentos que continham informações sobre aspectos pedagógicos da formação de professores nos Cursos dos IEs do Estado de São Paulo. A reunião desses documentos deu origem à elaboração de um instrumento de pesquisa ou guia de fontes – a ser contemplado em outra publicação².

Além dos acervos dessas escolas, foram consultados diversos acervos de instituições de pesquisa, todos referenciados no tópico “Instituições e acervos consultados”. Duas dessas instituições de pesquisa consultadas estão localizadas na cidade de São Paulo.

2 Nesse instrumento de pesquisa se encontram reunidas mais de mil referências de textos, que já subsidiaram pesquisas de outros integrantes do Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil”, e do Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano”, assim como de outros pesquisadores interessados no tema.

Para a seleção das escolas cujos acervos deveriam ser consultados, primeiramente foi necessário localizar as cidades do Estado de São Paulo em que funcionaram IEs. Por meio da análise da *Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo* e de bibliografia especializada, foram localizadas informações sobre a criação (ou transformação de escolas que já existiam), entre os anos de 1933 a 1967, de 120 institutos de educação; diante da impossibilidade de consultar os acervos de todas essas escolas selecionei 12 para consultar os acervos das atuais escolas estaduais que os abrigaram.

Para a determinação de uma amostra, utilizei critérios baseados nas leituras a respeito do ensino normal e das escolas normais paulistas. Os três critérios principais estão explicitados a seguir:

1. O ano de instalação das escolas normais que, posteriormente, se tornaram IEs (optando pelas primeiras escolas normais do interior do Estado); essas escolas normais que foram instaladas³ no interior do Estado de São Paulo são as seguintes: em Itapetininga (1897) e Piracicaba (1897), criadas como escolas complementares; em Campinas (1903) e Guaratinguetá (1903), criadas como escolas complementares que formavam professores⁴; em Pirassununga (1911) e Botucatu (1911) criadas como normais primárias; em Itapetininga (1911) e São Carlos (1911), criadas como escolas secundárias, e, em Casa Branca, instalada em 1913 (Tanuri, 1979).

3 Optei pelas datas de instalação e não de criação, porque considero informações mais seguras. Nem sempre a instalação ocorre imediatamente após à criação, podendo até levar anos para que isso aconteça.

4 A escola complementar foi criada pela Lei n. 88 de 1892, adicionando à sua função específica, de completar o ensino ministrado na escola preliminar, a de preparar adjuntos para essa mesma escola. Havia a concessão às escolas complementares do direito de formar professores preliminares, mediante apenas o acréscimo de um ano de prática de ensino realizada nas escolas-modelo (Tanuri, 1979, p.101-102).

2. As demais, selecionei-as pela data de transformação em IE (optei por escolas que foram transformadas em 1953, porque, em 1951 houve somente duas que passaram por essa transformação e, em 1952, não houve nenhuma), considerando também a localização nas regiões administrativas do Estado de São Paulo no período em estudo; assim, a pesquisa abrangeu todas as regiões administrativas do Estado que tiveram IEs criados até 1953.

3. Optei também pelos IEs do interior do Estado, e não os da Capital, para compreender melhor o processo de interiorização e por considerar que os 17 IEs da capital merecem um estudo à parte, pois foram sendo criados no decorrer do período de 1933 a 1967, e, dentre eles, está o primeiro IE do Estado de São Paulo, o IE “Caetano de Campos”.

De acordo com esses critérios, portanto, consultei os acervos de escolas que abrigaram IEs localizados em oito regiões administrativas do Estado: Vale do Paraíba, Sorocaba, Campinas, Ribeirão Preto, Bauru, Presidente Prudente, São José do Rio Preto e Marília.

Vale lembrar que a divisão do Estado de São Paulo em regiões administrativas nos dias de hoje apresenta diferenças com relação a essa divisão no período em que foram criados os IEs. Essas diferenças foram constatadas no *Anuário Estatístico do Estado de São Paulo - 1971* (1972, p. 264-298), no qual aparece a Região do Litoral (hoje Regiões de Registro e de Santos), a Região de Ribeirão Preto (hoje Regiões de Ribeirão Preto, de Franca, de Barretos e Central) e a Região do Vale do Paraíba (hoje Região de São José dos Campos).

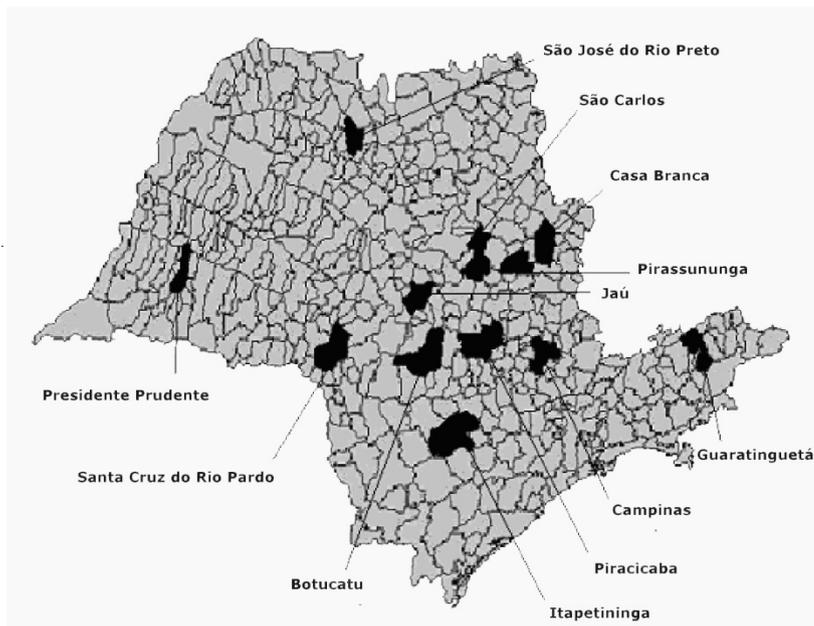
As escolas que tiveram seus acervos consultados, as cidades onde estão localizadas e as regiões administrativas às quais pertenciam, na época de funcionamento dos IEs, estão apontadas no quadro que segue:

Quadro 1: Denominação, cidade e região administrativa das escolas consultadas

ESCOLAS CONSULTADAS	CIDADE	REGIÃO ADMINISTRATIVA
E.E. "Conselheiro Rodrigues Alves"	Guaratinguetá	Vale do Paraíba
E.E. "Peixoto Gomide"	Itapetininga	Sorocaba
E.E. "Cardoso de Almeida"	Botucatu	Sorocaba
E.E. "Carlos Gomes"	Campinas	Campinas
E.E. "Sud Mennucci"	Piracicaba	Campinas
E.E. "Francisco Tomaz de Carvalho"	Casa Branca	Campinas
E.E. "Pirassununga"	Pirassununga	Campinas
E.E. "Dr. Álvaro Guião"	São Carlos	Ribeirão Preto
E.E. "Caetano Lourenço de Camargo"	Jaú	Bauru
E.E. "Fernando Costa"	Presidente Prudente	Presidente Prudente
E.E. "Monsenhor Gonçalves"	São José do Rio Preto	São José do Rio Preto
E.E. "Leônidas do Amaral Vieira"	Santa Cruz do Rio Pardo	Marília

Na sequência, com o objetivo de visualizar a distribuição das escolas cujos acervos consultei, apresento um mapa de 1960, já digitalizado e disponibilizado pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), o qual adaptei para as finalidades deste livro.

Mapa 1: Mapa do Estado de São Paulo, com destaque para as cidades em que funcionaram institutos de educação contemplados por esta pesquisa



Nas escolas cujos acervos consultei, localizei, recuperei, reuni, selecionei e ordenei documentos diversos (listagem de manuais de ensino utilizados, livros de Atas, Planos e programas de ensino dos IEs, programas de ensino oficiais etc), produzidos no período em estudo (1933-1975) e sobre o período em estudo; sempre que possível, providenciei cópias por meio de xérox.

Dentre os muitos documentos que localizei, recuperei e reuni, selecionei aqueles que contêm informações sobre os conteúdos ministrados aos professorandos, principalmente Atas de Exames, Planos de aula, programas de disciplinas e listas de pontos. Estas últimas eram listas de conteúdos a serem sorteados para os Exames, muitas vezes, para Exames práticos; cada aluno recebia um ponto diferente com o conteúdo a ser ministrado em uma aula em sala do Curso primário anexo, o que fazia com que as listas fossem extensas.

Em vista do exposto, organizei este livro como descrevo a seguir.

Além desta introdução, apresento sete capítulos. No capítulo 1, apresento leituras que realizei a respeito da formação de professores no Estado de São Paulo, de escolas normais paulistas que posteriormente abrigaram IE e apresento também alguns trabalhos acadêmicos a respeito de institutos de educação do Rio de Janeiro e de cidades do Estado de São Paulo. No capítulo 2, apresento considerações a respeito do movimento escolanovista, do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* e decorrências para a formação de professores. No capítulo 3, apresento informações sobre a criação, estrutura e expansão dos IEs do Estado de São Paulo. No capítulo 4, recupero informações contidas nos programas oficiais de ensino sobre o que os professores deveriam ensinar nos Cursos normais, e, paralelamente, por meio de análise de leis, decretos e decretos-leis, apresento as mudanças ocorridas nas grades curriculares para o Curso de formação de professores no Estado de São Paulo. No capítulo 5, destaco aspectos do ensino de leitura e escrita nos documentos referentes à formação de professores alfabetizadores dos IEs do Estado de São Paulo. No capítulo 6, destaco aspectos do ensino de leitura e escrita nos manuais de ensino disponíveis nas bibliotecas dos IEs do Estado de São Paulo. No capítulo 7, apresento uma síntese do que considero o modelo de formação de professores alfabetizadores, desenvolvido nos IEs do Estado de São Paulo. Nas considerações finais, apresento reflexões a respeito da pesquisa realizada, apontando dificuldades e possibilidades futuras.

Após as referências dos textos citados neste livro, apresento a bibliografia de apoio teórico, as obras de referência e os acervos e instituições consultadas.

1

CAPÍTULO

BREVE APRESENTAÇÃO DAS PRINCIPAIS PESQUISAS BRASILEIRAS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SOBRE INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO

Em nosso país, nas últimas décadas, a formação de professores tem sido objeto de muitos estudos e pesquisas, as quais tratam principalmente da qualidade do ensino ministrado aos futuros professores e de sua preparação e qualificação para exercerem o magistério.

Dentre essas pesquisas, destaco as relativas à formação de professores para as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, em especial as de caráter histórico e as que tratam de IEs.

Em estudo coordenado por Mello (1985) e desenvolvido junto à Fundação Carlos Chagas/SP, aborda-se a evolução histórica da formação de professores das quatro primeiras séries do 1º grau⁵

5 O ensino de 1º grau, com a duração de oito anos, passou a existir a partir da lei n. 5.692/71. Anteriormente existia o ensino primário e o ensino ginásial, que se dividia nos ramos secundário e técnico. "(...) Portanto, tínhamos na Lei 4.024 uma situação diferente daquela configurada pela Lei 5.692; ou seja, tínhamos, com a primeira, o ensino primário e o secundário ginásial e, com a última, temos o ensino de 1º grau" (AZANHA, 1987, p. 106).

(atual Ensino Fundamental) e suas articulações com as mudanças ocorridas na “escola elementar”⁶ paulista. Esse estudo foi realizado para detectar os determinantes da evolução dos Cursos de formação desses professores no conjunto da política educacional e, mediante um estudo empírico, compreender também as condições de organização e funcionamento desses Cursos.

Para a realização da parte empírica da pesquisa, foram analisados Cursos de Habilitação Específica para o Magistério (2º grau)⁷ de escolas estaduais e particulares e Cursos de Pedagogia de duas universidades, uma pública e outra particular, além de duas faculdades particulares (uma leiga e outra religiosa). O estudo conclui que, à época, havia dúvidas quanto à substituição da formação do professor em nível de 2º grau pela formação nas escolas superiores, pois “(...) estas estão distantes do problema do exercício do magistério a nível de 1º grau (1ª a 4ª séries) e, pelos dados da pesquisa, pior aparelhadas para isto do que as atuais escolas que fazem essa formação a nível de 2º grau” (Mello, 1985, p. 444).

Também da Fundação Carlos Chagas, em conjunto com a REDUC – Rede Latino-Americana de Informação e Documentação em Educação – tem-se: *Formação de professores no Brasil*: um estudo analítico e bibliográfico, coordenado por Silva (1991). Trata-se de uma análise de *Formação de professores no Brasil*: resumos analíticos em educação, publicados em três volumes por REDUC/ INEP (1987), que dizem respeito à formação do professor de 1ª a 4ª série do 1º grau regular e comum (hoje Ensino Fundamental), abrangendo o período que vai da década de 1960 à década de 1980. A produção contemplada nessa publicação consiste em

6 O termo “escola elementar” refere-se às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.
7 A Habilitação Específica para o Magistério surgiu com o fim dos antigos Cursos normais, com a Lei n. 5.692/71.

pesquisas de universidades, relatos de seminários e conferências de educação, livros e artigos de periódicos especializados, ou seja, material de maior acesso aos pesquisadores da área e presentes nos acervos das bibliotecas do país integradas à REDUC.

André (2002), por sua vez, organizou o estudo *Formação de professores no Brasil* (1990-1998), coordenado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e incorporado pelo Comitê dos Produtores da Informação Educacional (COMPED) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). O estudo faz uma análise de 284 dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em educação do Brasil, no período de 1990 a 1996, de 115 artigos publicados em dez periódicos nacionais da área, no período de 1990 a 1997, e de 70 pesquisas apresentadas no Grupo de Trabalho “Formação de Professores”, da ANPED, no período de 1992 a 1998. Mediante análise do conteúdo de todos esses textos, verifica-se, especialmente, “(...) uma significativa preocupação com o preparo do professor para atuar nas séries iniciais do ensino fundamental” (André, 2002, p. 13).

Brzezinski e Garrido (2001) também realizaram a análise dos trabalhos sobre a formação de professores produzidos no período de 1992 a 1998, apresentados no GT “Formação de Professores”, durante as reuniões anuais da ANPED. Dos 70 trabalhos analisados: 28 tratam de formação inicial; 17, de formação continuada; 11, de questões relativas à profissionalização docente; 10, de práticas pedagógicas; e quatro fazem revisão de bibliografia sobre o tema. A análise dos trabalhos mostrou a riqueza e a diversidade de enfoques das investigações, de fundamentos teóricos utilizados, das metodologias de pesquisa, das contribuições para a temática e

para o conhecimento a respeito do professor, também produzido na prática.

De acordo com o levantamento realizado pelo Projeto Integrado de Pesquisa – Ensino de Língua e Literatura no Brasil: repertório documental republicano (apoio CNPq – FAPESP), organizado e coordenado por Mortatti (2003), foi localizado um total de 211 referências bibliográficas sobre formação de professores de língua e literatura. Dentre elas, 48 tratam de formação de professores alfabetizadores, e observa-se, mediante análise quantitativa, que há preocupação com a formação básica e com a formação continuada dos professores.

Mediante análise dos estudos e pesquisas até aqui apresentados, além dos aspectos já brevemente apontados, é possível constatar, também, que é ainda pequena a quantidade de pesquisas com abordagem histórica do tema “formação de professores”, em particular nos Cursos normais e nos IEs, destacando-se o fato de não ter sido localizada nenhuma pesquisa que trate de formação de professores alfabetizadores nos institutos de educação paulistas.

Dentre as poucas pesquisas que abordam historicamente a formação de professores no Estado de São Paulo, com ênfase na Escola Normal de São Paulo, destaco as de Tanuri (1979), Monarcha (1999), Almeida (1991) e Campos (1987). Quanto às que tratam de escolas normais paulistas específicas, que posteriormente abrigaram institutos de educação, destaco as de Nosella e Buffa (2002) e de Nascimento (1999). A respeito dos institutos de educação, destaco as de Vidal (2001), Enéas (1998), Camargo (2000) e Pirolla (1988). Todas ofereceram subsídios para o desenvolvimento da pesquisa de que resultou este livro e apresentam informações valiosas sobre o funcionamento dos institutos de educação.

No livro *O Ensino Normal no Estado de São Paulo: 1890-1930* mediante pesquisa histórica e análise de fontes documentais, Tanuri (1979) apresenta aspectos da formação dos professores primários nesse Estado, na Primeira República, acentuando o estudo dos principais elementos da Escola Normal de São Paulo nas sucessivas reformas por que passou.

A autora justifica ainda o fato de ter delimitado sua pesquisa à Primeira República, porque, a partir da “Reforma Fernando de Azevedo” sintetizada no *Código de Educação do Estado de São Paulo*, de 1933, “(...) a escola normal sofre substanciais transformações na organização que conservara, em suas grandes linhas, até aquela data” (Tanuri, 1979, p. 9) e também porque a grande expansão das escolas normais a partir de 1928 “(...) graças à equiparação de estabelecimentos particulares e municipais⁸, posteriormente incrementada pelo desenvolvimento da iniciativa pública, traria importantes implicações e consequências para o ensino normal de São Paulo” (Tanuri, 1979, p.9), merecendo o período que sucede a revolução de 1930, estudos à parte, segundo a autora.

Em *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*, Monarcha (1999) apresenta resultados de pesquisa histórica e análise documental a respeito da Escola Normal da Praça da República, na cidade de São Paulo, no período de 1846 até 1933. Afirma o autor que a instrução pública era entendida como forma de “espargir a luz” (1999, p. 81) o que seria feito pelos professores primários, que seriam formados para tal tarefa (1999, p. 43-44), na Escola Normal da Praça. Monarcha afirma que “(...) para os instituidores da República, a instrução popular – a Escola Normal

8 Tanuri (1979, p. 204-207) informa que esses estabelecimentos de iniciativa particular ou municipal foram as chamadas “escolas normais livres”, que foram equiparadas às escolas normais oficiais a partir da Lei n. 2.269, de 31 de dezembro 1927, como uma das medidas de emergência para suprir a falta de professores para as zonas rurais.

e a instrução primária – é um centro multiplicador das luzes, que coloca as ideias em marcha, impulsionando a história em direção ao progresso e à liberdade” (Monarcha, 1999, p. 172).

Para o autor, a Escola Normal da Praça, que teve três “fundações” desde 1846 até se instalar definitivamente em 1894, na Praça da República, pode ser pensada:

(...) como um centro diretor de produções teóricas e iniciativas práticas – constituições de saberes articulados a práticas institucionais – com vistas a organizar a formação de professores para o magistério primário, objetivo esse que – entre outros – acabou por forjar a mentalidade educacional hegemônica de diferentes épocas. (Monarcha, 1999, p. 343).

Em *Formação de professores do 1º grau: a Prática de Ensino em questão*, Almeida (1991) aborda a formação dos professores das séries iniciais do 1º grau pela Habilitação Específica do 2º grau para o Magistério, por meio dos componentes curriculares Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. Dedicar parte de seus estudos à compreensão da evolução das disciplinas dentro do currículo das “antigas Escolas Normais”, tomando como referência o Estado de São Paulo e classificando a história das escolas normais em quatro períodos: 1846-1920, 1920-1961, 1961-1971 e 1971-1990.

Mediante pesquisa histórica e análise documental, a autora apresenta a estrutura curricular das antigas escolas normais de São Paulo (dentre elas a Escola Normal da Praça da República), no primeiro período (1846 a 1920), com o objetivo de possibilitar um repensar sobre a dimensão organizativa da formação de professores nesse Estado e no país. Para tanto, recorre à legislação e a documentos oficiais referentes à educação assim como à bibliogra-

fia especializada, e conclui que, nesse primeiro período, a Escola Normal da Praça da República apresentou uma organização curricular na qual a cultura geral se sobrepunha ao aspecto pedagógico. A autora conclui, ainda, que “(...) o elemento feminino cada vez mais se fez presente na instituição normalista, desta vez destinada à educação das moças burguesas, que a procuravam em busca de conhecimento e para conseguir uma profissão” (Almeida, 1991, p. 137).

No segundo período (1920-1961), a escola normal passou por sucessivas reformas, buscando-se uma escola de caráter profissionalizante, que preparasse o professor “(...) nas técnicas pedagógicas necessárias ao bom desempenho no seu trabalho docente, evidenciando preocupações acerca da metodologia de ensino” (Almeida, 1991, p.142). O terceiro período (1961-1971) aborda o modelo proposto pela Lei n. 4.024, de 1961, até a habilitação profissional imposta pela Lei n. 5.692, de 1971. E o quarto período (1971-1990) vai do modelo tecnicista às tentativas de um resgate qualitativo na formação prática de professores das séries iniciais do 1º grau.

Almeida conclui que:

(...) simples mudanças curriculares não terão efeito algum na problemática da formação de professores, se não forem acompanhadas de uma política educacional realmente compromissada com o sistema escolar e que saiba articular-se às demais instâncias da sociedade. (Almeida, 1991, p. 293).

Em *A escola normal paulista: acertos e desacertos*, a fim de caracterizar os Cursos de formação para o magistério de 1ª a 4ª série

do 1º grau (hoje Ensino Fundamental), Campos (1987) realiza pesquisa histórica, advertindo que

(...) é imprescindível uma visão ao longo do tempo para compreender as mudanças ocorridas nestes últimos anos e o papel que as reformas educacionais ocuparam neste processo de transformação (Campos, 1987, p. 2).

A autora estudou a escola normal no Estado de São Paulo, enfatizando o período entre a década de 1950 até 1971, quando foi promulgada a Lei n. 5.692. Concluiu, então, que mudanças curriculares não resolveriam a situação problemática da formação do professor das séries iniciais do 1º grau, se estas não fossem acompanhadas de uma política educacional séria e consequente, que se dispusesse a analisar os problemas dessa Habilitação no âmbito de um contexto muito mais abrangente que, inclusive, ultrapassasse a esfera educacional e se articulasse com demais aspectos da sociedade (Campos, 1987, p. 110).

Em síntese, sobre a escola normal, no período republicano, Tanuri (1979, p. 219) destaca que o advento do Regime Republicano assinalou para o Estado de São Paulo um marco inicial do processo de estruturação e expansão do ensino primário e normal. Nesse mesmo sentido, Monarcha (1999, p. 343) afirma que, com as reformas republicanas de ensino, essa escola normal de São Paulo transformou-se em padrão de excelência e respeitabilidade do aparelho escolar do Estado de São Paulo, base institucional do sistema de formação de professores primários e centro de produção de uma cultura escolar urbana recorrentemente atualizada. Diferentemente desses dois pesquisadores, as conclusões de Almeida (1991, p. 135) mostram não ter havido, em comparação com o Império, grandes progressos no campo da educação no período

republicano, até 1920, pois, como meio de ascensão social, a escola não poderia oferecer riscos à estrutura social conservadora. Segundo Almeida, portanto, não houve nenhuma reforma significativa nos anos 1920, e a Escola Normal significou a inserção definitiva das mulheres na educação escolarizada.

Pontos comuns que apresentam esses pesquisadores é o destaque dado à Escola Normal da Praça, primeira escola normal do Estado de São Paulo, sendo que cada autor acentua um de seus aspectos: estrutura didática, administrativa, currículo etc. Além disso, todos tratam da formação básica de professores, numa abordagem histórica, abrangendo períodos anteriores à década de 1930.

É importante lembrar que, abrangendo períodos posteriores à década de 1930, Almeida (1991) e Campos (1987) também apresentam conclusões semelhantes entre si, ao destacarem as mudanças curriculares, as quais, segundo elas, não se podem dissociar de uma política educacional compromissada com a escola e a sociedade.

A respeito de pesquisas históricas que tratam de escolas normais paulistas específicas, destaco as pesquisas de Nosella e Buffa (2002) e de Nascimento (1999).

Nosella e Buffa (2002) realizaram pesquisa histórica baseada em fontes documentais diversas (documentos da escola, jornais da época em estudo, revistas, legislação e memória oral de antigos professores e alunos), partindo do estudo da Escola Normal de São Carlos (no período de 1911 a 1933), em busca da compreensão do desenvolvimento educacional do município e da política educacional brasileira da República Velha. Dentre as conclusões dos autores, destaco a que se refere ao prestígio da velha Escola Normal de São Carlos, que decorria do rigor nos estudos da cultura geral necessária à formação e à distinção dos dirigentes da sociedade

tradicional e a que se refere ao fato de essa escola ter vivido e reproduzido um clima cultural marcado por uma profunda ruptura com o trabalho (2002, p.16). Esses autores concluem também que estudar a Escola Normal de São Carlos “(...) equivale a apreender o espírito de toda a escolarização fundamental do período” (2002, p.16).

Nascimento (1999), por sua vez, realizou pesquisa histórica a respeito da Escola Normal de Campinas, utilizando fontes documentais diversas (depoimentos, livro jubilar, livros de escrituração, relatórios, leis e decretos, livros, periódicos e jornais). A autora aponta os fatores que possibilitaram a criação da Escola Complementar de Campinas, posteriormente transformada em Escola Normal de Campinas e, mais adiante, em Instituto de Educação “Carlos Gomes”. Esses fatores eram de natureza diversa: econômicos (importância agrícola e comercial do município) e políticos (interferências políticas intensas e inúmeras solicitações), além de boas condições sanitárias (Nascimento, 1999, p. 66).

A escola passou por diversas transformações provocadas pelas mudanças determinadas pelas autoridades estaduais, visando a reorganizar o ensino público paulista (diversificação e extinção de Cursos, reorganizações curriculares etc), porém, apesar das mudanças “(...) é preciso ressaltar que, durante toda sua história, *formar professores para o ensino primário* sempre foi seu primeiro e mais importante objetivo” (Nascimento, 1999, p. 66, grifos da autora). Nascimento conclui que a Escola Normal de Campinas foi uma das pioneiras no interior do Estado de São Paulo, capacitando cultural e tecnicamente o professor primário e preparando-o para a docência dentro dos parâmetros do ensino renovado (Nascimento, 1999, p. 94).

Nosella e Buffa (2002) e Nascimento (1999), ao tratarem da história de escolas normais localizadas em cidades do interior paulista, que se desenvolveram e se destacaram no Estado, dão a conhecer antecedentes de dois importantes institutos de educação, que estão entre os doze contemplados por esta pesquisa. Vale destacar, porém, que ambos os textos não pretendem explorar em profundidade o período em que essas escolas abrigaram institutos de educação.

A respeito das pesquisas históricas que tratam de institutos de educação, destaco as de Vidal (2001), Enéas (1998), Camargo (2000) e Pirolla (1988).

Vidal (2001), ex-aluna do Instituto de Educação do antigo Distrito Federal, localizado no Rio de Janeiro, por meio de pesquisa documental, recupera e analisa informações sobre aspectos do cotidiano escolar desse Instituto de Educação, no período de 1932 a 1937, descrevendo a localização, os trajés, a formação dos professores e atividades desenvolvidas por eles, informações sobre a administração, a biblioteca, a forma de estudos e o programa. Enfim, a autora recupera a estrutura e o funcionamento daquele que foi o primeiro Instituto de Educação do Brasil, por meio do que ela denominou de “exercício disciplinado do olhar”.

Enéas (1998), também ex-aluna do Instituto de Educação do antigo Distrito Federal, recupera informações sobre o cotidiano escolar desse IE, utilizando para isso artigos de periódicos, fotografias, programas de disciplinas, provas, convites, letras de músicas etc. A autora registrou como viviam e se preparavam para o exercício do magistério as normalistas do referido instituto de educação na década de 1940, e utilizou, além de suas memórias, depoimentos de professores que estiveram envolvidos no processo de sua formação.

Com relação aos IEs do Estado de São Paulo, foram localizadas até o momento duas pesquisas históricas: Camargo (2000), que aborda o Instituto de Educação de Rio Claro e Pirolla (1988), que, mediante utilização de memórias, trata do Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”, de São Carlos.

Camargo (2000) procurou, por meio de entrevistas que realizou com antigos professores e alunos e dos documentos que recuperou (livros, revistas, fotografias, diários, jornais, cadernos e registros institucionais) “(...) produzir com eles e a partir deles uma história das práticas escolares inscritas nos seus usos” (p. 9), ocorrida no Instituto de Educação “Joaquim Ribeiro”, de Rio Claro/S.P. A autora destaca os livros retirados da biblioteca pelos professorandos e os manuais pedagógicos e outras publicações ligadas à Educação, principalmente a coleção “Bibliotheca de Educação”⁹, ainda existentes na biblioteca da escola. O objetivo do trabalho foi abordar, ainda que de modo fragmentário, a cultura escolar que configura a escola pesquisada, o “Ribeiro”, como instituição educacional (2000, p. 228).

As memórias de Pirolla (1988) a respeito do Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”, de São Carlos, abrangeram o período de 1911 a 1976 (respectivamente ano de criação da escola e o ano em que mudou sua denominação de “Instituto de Educação” para “Escola Estadual de 2º grau”). A autora afirma que o seu amor pela escola levou-a a documentar a sua história e assim perpetuar a sua memória. Com os documentos que reuniu, buscou reconstruir a

9 A coleção Pedagógica “Bibliotheca de Educação”, da Companhia Melhoramentos de São Paulo, foi um projeto editorial organizado e implementado a partir de 1927 por Manoel Bergström Lourenço Filho; publicou traduções de títulos estrangeiros e originais de autores brasileiros, explicitando uma corrente de ideias então ascendentes, conhecida como Escola Nova (Monarcha, 1997, p. 27).

estrutura e o funcionamento do Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”, de São Carlos.

Camargo e Pirolla, assim como Vidal e Enéas, também foram alunas dos institutos de educação a respeito dos quais pesquisaram, também atuaram como participantes da história que se propuseram a registrar e, conhecendo elementos essenciais para suas pesquisas, forneceram aos leitores informações preciosas para quem deseja realizar pesquisa histórica sobre institutos de educação.

A leitura dos textos aqui apresentados, juntamente com a leitura dos documentos que compõem meu instrumento de pesquisa, auxiliou-me a definir como tema de pesquisa a formação de professores nos institutos de educação do Estado de São Paulo.

A RENOVAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

2.1 O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA

Em 1932, um grupo de educadores se organizou em torno do Movimento de Renovação Educacional, difundindo ideias pedagógicas renovadoras, ideias estas que já estavam “brotando” desde o século XIX. Esse grupo elaborou um texto direcionado ao povo e ao governo, denominado *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*.

Nesse texto, definiram-se os princípios e fixaram-se as bases e diretrizes para a reforma do sistema da educação nacional, dividindo-se a opinião pública e a dos educadores em duas correntes: a do pensamento conservador e a dos renovadores. O grupo responsável pelo texto era composto por 26 educadores: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Antônio de Sampaio Dória, Anísio Spinola Teixeira, Manoel Bergström Lourenço Filho, Roquette Pinto, Frota Pessôa, Júlio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mário Casasanta, Delgado de Carvalho, Almeida Júnior, J. P. Fontenelle,

Roldão Lopes de Barros, Noemy da Silveira, Hermes Lima, Attílio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekund de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes.

No início do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, redigido por Fernando de Azevedo, este destaca que a educação apresentava-se como um importante problema nacional:

Na hierarchia dos problemas nacionaes, nenhum sobreleva em importancia e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de character econômico lhe pódem disputar a primazia nos Planos de reconstrucção nacional. Pois, se a evolução organica do sistema cultural de um paiz depende de suas condições economicas, é impossivel desenvolver as forças economicas ou de producção, sem o preparo intensivo das forças culturaes e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os factores fundamentaes do accrescimo de riqueza de uma sociedade. No entanto, se depois de 43 annos de regimen republicano, se dér um balanço ao Estado actual da educação publica, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas economicas e educacionaes, que era indispensavel entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de Plano e sem espirito de continuidade, não lograram ainda crear um systema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do paiz. Tudo fragmentario e desarticulado. (Azevedo, 1932, p. 33)¹⁰.

10 Nesta e nas demais citações de época manterei a ortografia original.

Visando a “(...) corrigir o erro capital que apresenta o actual systema (se é que se pôde chamar systema)” (Azevedo, 1932, p. 56), o qual se caracterizava pela falta de continuidade e articulação do ensino em seus diversos graus, como se não fossem etapas de um mesmo processo, foi elaborado o Plano de reconstrução educacional, pelos signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Por sua vez, esse Plano, parte integrante do *Manifesto*, exigia mudanças na estrutura que as escolas apresentavam, tais como a necessidade de interpenetração das classes sociais¹¹ e a necessidade de adaptação da educação à diversidade de gostos e à variedade de aptidões (Azevedo, 1932, p. 56).

Ainda para Azevedo (1932, p. 59), a estrutura do Plano de reconstrução educacional correspondia, na hierarquia de suas instituições escolares, aos quatro grandes períodos que apresenta o desenvolvimento do ser humano: a escola infantil ou pré-primária (dos quatro aos seis anos), a educação primária (dos sete aos doze anos), a educação secundária (doze aos dezoito anos) e depois a superior ou universitária. Essas linhas gerais do Plano de reconstrução educacional estavam lançadas e implicavam transformações em todos os graus da educação pública.

Os educadores também precisavam de mudanças na sua formação. Havia a necessidade de possibilitar a eles, como ao sociólogo, “(...) uma cultura multipla e bem diversa (...) o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas phases, para perceber, além do apparente e do ephemero (...)” (Azevedo, 1932, p. 35). Isso era para os educadores perceberem “as leis que dominam a evolução social”, perceberem também “(...)a posição que tem a escola, e a função que representa na diversidade e plu-

11 Azevedo (1932) afirma que a escola primária, tal qual como estava, servia à classe popular e a escola secundária estava organizada para servir à classe média.

ralidade das forças sociais que cooperam na obra da civilização” (Azevedo, 1932, p. 35).

Essa cultura geral era para que o educador pudesse

(...) organizar uma doutrina de vida e ampliar o seu horizonte mental, poderá ver o problema educacional em conjunto, de um ponto de vista mais largo, para subordinar o problema pedagógico ou dos métodos ao problema filosófico ou dos fins da educação. (Azevedo, 1932, p. 35).

O espírito científico levaria o educador a empregar

(...) métodos comuns a todo gênero de investigação científica, podendo recorrer a técnicas mais ou menos elaboradas e dominar a situação, realizando experiências e medindo os resultados de toda e qualquer modificação nos processos e nas técnicas, que se desenvolveram sob o impulso dos trabalhos científicos na administração dos serviços escolares. (Azevedo, 1932, p. 35).

Azevedo (1932, p. 42-43) afirmava, ainda, que havia a necessidade de mudança para fornecer uma educação nova, com novas bases, que servisse aos interesses do indivíduo e não de classes sociais. Essa educação se fundava no princípio da vinculação da escola com o meio social e tinha o seu ideal condicionado pela vida social de então, um ideal profundamente humano, voltado à solidariedade, ao serviço social e à cooperação.

O Movimento de Renovação Educacional estava justificado. De acordo com Azevedo (1932, p. 36), esse movimento, conduzido por um grupo de educadores, sob a inspiração de novos ideais de educação e à luz da situação educacional, “reagia con-

tra o empirismo dominante”. Os educadores que participavam do Movimento de Renovação Educacional queriam a escola ligada ao “ambiente”, uma instituição presente no meio social, articulando-se com outras instituições sociais, “(...) uma instituição enkystada no meio social” (Azevedo, 1932, p. 36), uma escola ligada ao “ambiente” no sentido de uma instituição participante da sociedade, como crítica da escola isolada de até então. O movimento interferiu na sociedade: “Contra ou a favor, todo o mundo se agitou. Esse movimento é hoje uma idéia em marcha, apoiando-se sobre duas forças que se completam: a força das idéas e a irradiação dos factos” (Azevedo, 1932, p. 37).

Nesse âmbito, a educação, direito de cada indivíduo, deveria ser uma função essencialmente pública; deveria existir a “escola única”, direito de todas as crianças dos sete aos quinze anos, escola oficial, laica, gratuita, obrigatória e fornecedora da coeducação ou “educação em *commum*” (Azevedo, 1932, p. 45-49).

Com relação à formação de professores, considerando que

(...) colocado, pela Carta Magna de 24 de fevereiro de 1891, sob a alçada do poder estadual, o sistema de formação de professores primários permaneceu totalmente alheio à interferência da União, durante toda a Primeira República. (Tanuri 1979, p. 10).

Assim, durante esse período, os Estados da federação, separadamente, deveriam implantar suas reformas. Em 1930, foi derrogada a constituição e essa origem de sistema estadualizado persistiu mesmo no período autoritário do Estado Novo (Tanuri, 1979, p. 70).

Em 1932, muitos professores eram “recrutados” em todas as carreiras, mesmo sem preparação profissional, para exercerem o

magistério secundário e o superior. A escola secundária, de acordo com o Plano de reconstrução educacional (Azevedo, 1958, p.73), seria unificada para se evitar o divórcio entre os trabalhadores manuais e intelectuais e teria uma base comum de cultura geral (três anos), para posterior bifurcação (dos quinze aos dezoito anos), em seção de preponderância intelectual e em seção de preponderância manual, ramificada por sua vez em ciclos, escolas ou Cursos, destinados à preparação para as atividades profissionais, decorrentes da extração de matérias-primas, da elaboração das matérias-primas e da distribuição dos produtos elaborados.

Os professores primários (Azevedo, 1932) eram formados, em 1932, em escolas normais, de nível secundário, não recebendo uma sólida preparação pedagógica, nem a educação geral em que ela devia basear-se. Essa era uma queixa ao longo de toda a Primeira República, conforme inquérito de 1926¹².

A função educacional, a mais importante de todas as funções públicas, estava sendo tratada descuidadamente, como se não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional, e Fernando de Azevedo propunha mudanças urgentes nessa situação.

Todos os professores, de todos os graus, cuja preparação geral se adquirirá nos estabelecimentos de ensino secundário, devem, no entanto, formar o seu espirito pedagogico, conjunctamente, nos Cursos universitarios, em faculdades ou escolas normaes, elevadas ao nivel superior e incorporadas ás universidades. (...)

A formação universitaria dos professores não é sómente uma necessidade da função educativa, mas o unico

12 O Inquérito de 1926, de *O Estado de S. Paulo*, foi respondido por intelectuais e educadores como Almeida Júnior, Sud Menucci, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo (que o organizou). As respostas desses e de outros educadores podem ser lidas em Azevedo, 1960.

meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos, para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental commum e um vigoroso espirito commum nas aspirações e nos ideaes. (Azevedo, 1932, p. 66-67).

Como se pode observar, apresentam-se, no Plano de reconstrução educacional, problemas educacionais anteriores à década de 1930, apontados pelos signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, os quais apresentam também sugestões de solução, que, em grande parte, estavam na aplicação dos princípios da Escola Nova.

O “estudo científico e experimental da educação” deu a ela um “caráter” e um “espírito científico”. Essa nova doutrina, essa Escola Nova, considera a função educacional

(...) uma função complexa de acções e reacções em que o espírito cresce de ‘dentro para fora’, substitui o mecanismo pela vida (actividade funcional) e transfere para a creança e para o respeito de sua personalidade o eixo da escola e o centro de gravidade do problema da educação. Considerando os processos mentaes, como ‘funcções vitaes’ e não como ‘processos em si mesmos’, ella os subordina á vida, como meio de utiliza-la e de satisfazer as suas multiplas necessidades materiaes e espirituaes. A escola, vista desse ângulo novo que nos dá o conceito funcional da educação, deve offerecer á creança um meio vivo e natural, ‘favoravel ao intercambio de reacções e experiencias’, em que ella, vivendo a sua vida própria, generosa e bella de creança, seja levada ‘ao trabalho e á acção por meios naturaes que a vida suscita quando o trabalho e a acção convêm aos seus interesses e ás suas necessidades’. (Azevedo, 1932, p. 53-54).

Lourenço Filho (1978), com outras palavras, também aponta os princípios gerais da Escola Nova:

O primeiro princípio, porque constante em todos os sistemas renovados, é o respeito à personalidade do educando ou o reconhecimento de que deverá ele dispor de liberdade.

(...)

O segundo princípio resulta da compreensão funcional do processo educativo, quer sob o aspecto individual, quer social.

(...)

O terceiro princípio abrange a compreensão da aprendizagem simbólica em situações de vida social.

(...)

Temos assim, um princípio final, qual seja o de que as características de cada indivíduo serão variáveis, segundo a cultura da família, seus grupos de vizinhança, de trabalho, recreação, vida cívica e religiosa. (Lourenço Filho, 1978, p. 246 -248)¹³.

A partir desses princípios, observa-se a valorização das capacidades individuais, dos esforços de cada um e das experiências obtidas. A educação é vista como um processo de cooperação social, que deve ser oferecido igualmente a todos. Esses princípios se opõem ao “ensino tradicional”, praticado até então.

A evolução dos princípios e dos ideais da Escola Nova vinha se processando desde o século anterior. A penetração desse ideário no Brasil ocorreu em duas fases: a primeira se estendeu do final do Império até fins da década de 1910, servindo como “simples preparação do terreno” a segunda, compreendendo a década de

13 Utilizo aqui a 12ª edição, de 1978, do livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*; mas sua primeira edição é de 1930.

1920, caracterizou-se pela difusão das ideias pedagógicas renovadoras e pelas realizações concretas no âmbito da instrução pública (Nagle, 1976). Nos anos 1920, a evolução dessas ideias e ideais manifestou-se na literatura educacional, nas reformas estaduais¹⁴ e seus conteúdos, na Associação Brasileira de Educação¹⁵ e nos congressos de educação. Foi todo esse movimento que culminou no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*.

Com relação à literatura educacional, divulgadora do ideário da Escola Nova, como já afirmei, na década de 1920, essa literatura “(...) reflete a confluência de dois importantes acontecimentos: a inquietação social e o entusiasmo pela educação” (Nagle, 1976, p. 261). A inquietação social estimulou indagações que provocaram tentativas de solução de problemas, incluindo o estabelecimento de “Planos de atuação” e, no campo da escolarização, a inquietação levou ao “entusiasmo pela educação” e ao “otimismo pedagógico”, que representaram “(...) o principal caminho para fazer frente às exigências do momento” (Nagle, 1976, p. 261).

O que teve início como um “movimento”, como “ideias novas” para transformar a educação, aos poucos foi tomando corpo e se infiltrando, aparecendo na literatura e nos documentos oficiais que deveriam ser seguidos pelos professores. Alguns periódicos es-

14 Tanuri (1979) cita uma série de reformas do ensino primário e normal, que ocorreram na década de 1920 em diferentes Estados brasileiros, tentando introduzir na organização das instituições escolares as ideias renovadoras. São elas: a reforma de Lourenço Filho, no Ceará (1922-1923); de Anísio Teixeira, na Bahia (1925); de Francisco Campos, em Minas Gerais (1927-1928); de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal (1928); de Lisímaco da Costa, no Paraná (1928); e de Carneiro Leão, em Pernambuco (1928). Houve também a de Sampaio Dória, em São Paulo (1920).

15 A Associação Brasileira de Educação foi fundada em 1924, por Heitor Lira. Foi a primeira associação brasileira de âmbito nacional que se organizou em torno dos problemas educacionais e exerceu a ação de um órgão estimulador e coordenador dos esforços, bem como difusor das experiências de reformas que se realizavam nos Estados e do movimento da escola renovada que então se desenvolvia. Realizava sua obra por meio de conferências, cursos, debates e inquéritos (Tanuri, 1979, p. 68).

colanovistas, destacados na pesquisa de Cunha (1992)¹⁶, podem ilustrar essa afirmação. O autor afirma que foram “(...) veículos organizados para a difusão de informações técnicas, teóricas e doutrinárias entre o pessoal diretamente envolvido com a prática pedagógica – professores e administradores escolares” (Cunha, 1992, p. 28); além disso, foram periódicos de órgãos que “(...) representaram importantes pólos de concentração do ideário renovador, no âmbito de duas regiões – São Paulo e Rio de Janeiro – que, por sua vez, tiveram grande influência na difusão dessas ideias” (Cunha, 1992, p. 29).

As ideias “novas” influenciaram diretamente a formação dos professores primários.

2.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS NO CONTEXTO ESCOLANOVISTA

Ainda na década de 1920, amadurecia

(...) a consciência a respeito da necessidade de uma escola normal de caráter essencialmente profissionalizante, que proporcionasse ao professor a formação técnico-pedagógica indispensável ao sucesso do ensino renovado que se queria estabelecer. (Tanuri, 1979, p.155).

Essa “escola renovada” buscou construir determinado modelo de sociedade em que a ordem social seria erguida com base nas ca-

16 Os periódicos utilizados por Cunha (1992, p.29) foram: *Escola Nova*, *Educação e Revista de Educação* (boletins do setor encarregado pela instrução pública paulista, publicados de 1930 a 1945); *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (editada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, de 1944 a 1960); *Educação e Ciências Sociais* (periódico do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, de 1956 a 1960); e *Pesquisa e Planejamento* (periódico do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, de 1957 a 1960).

racterísticas pessoais de cada indivíduo e, para isso, os educadores recorreram aos conhecimentos da Psicologia, buscando seus conhecimentos no terreno do desenvolvimento infantil e da aprendizagem, para funcionarem como instrumentos na construção de um projeto de sociedade (Cunha, 1995, p. 40-41).

A Psicologia foi muito utilizada na busca de abordagens científicas, principalmente por meio da instalação de “laboratórios de Psicologia” e na elaboração de “testes”.

As ideias de eficiência e rendimento se colocam, então, como prioritárias e se expandem para a área de orientação profissional, onde instalam a concepção de que a inteligência e as aptidões podem ser investigadas objetivamente de modo a colocar “o homem certo no lugar certo”. (Cunha, 1995, p. 81).

Em particular na alfabetização, essa influência se fez forte com relação à utilização dos testes ABC de Lourenço Filho, aplicados para a verificação da maturidade necessária para a aprendizagem da leitura e da escrita, a respeito de que trato mais detalhadamente no capítulo 6 deste livro.

A década de 1930 foi marcada pela modernização educacional e cultural; conforme Monarcha (1992), destacam-se três características dessa modernização:

(...) a) o conceito de atividade científica passou a ser definido a partir da racionalidade presente na esfera da produção; b) há uma repolitização do discurso pedagógico, no qual o padrão técnico recobre a dimensão política; e c) a sociedade é concebida como uma anterioridade ao indivíduo, gerando a necessidade de promover a sua adaptação à sociedade. (Monarcha, 1992, p.47).

Em decorrência dessa modernização, o professorando de então passou a confrontar-se com uma terminologia inédita, seu saber e experiência foram estimulados e potencializados, mediante atualizações e práticas até então inusitadas: psicologia educacional, biologia educacional, sociologia da educação, psicologia funcional, escola ativa, escola nova etc. Novos saberes circulavam no âmbito das escolas normais e “(...) velhas certezas eram confrontadas com novas verdades” (Monarcha, 1992, p. 47).

Com relação aos conteúdos das matérias contidos nos programas de ensino, os educadores escolanovistas se recusavam a colocá-los em Plano secundário.

(...) o programa, ainda que mínimo, é necessário; com ele o ensino será direcionado para a obtenção de um determinado tipo de homem, tendo em vista a sociedade que se pretende no futuro. Afinal, nas matérias escolares concentram-se os fins sociais da escola, os ensinamentos capazes de homogeneizar todo o povo de modo a torná-lo integrado aos objetivos do Estado.

É coerente com esse pensamento, também, que a formação de professores seja pensada como uma tarefa norteada pela ciência, não podendo ser deixada ao sabor da espontaneidade de cada pessoa. (Cunha, 1995, p.41).

Assim sendo, o conteúdo das matérias de ensino tinham uma função social, serviam aos objetivos do Estado, para que não predominasse a divergência na sociedade; e a formação de professores alfabetizadores também se submeteu a programas determinados, com vistas a alcançar “determinado modelo de sociedade”.

Embora estivessem em um conjunto, algumas disciplinas ministradas em Cursos de formação de professores dos IEs estavam

mais diretamente ligadas à formação de professores alfabetizadores: Prática de Ensino (no Curso Normal) e as disciplinas Metodologia das Matérias do Ensino Primário, Metodologia da Leitura e da Escrita e Prática de Ensino, no Curso de Aperfeiçoamento¹⁷.

De acordo com os princípios escolanovistas, que se opõem ao ensino tradicional, a formação de professores deveria ter caráter profissionalizante, deveria ser “técnico-pedagógica”, como os conteúdos necessários à formação do professor, valorizando também a atividade do aluno-mestre, inclusive a “prática”, em “escolas de aplicação” e similares, do que era aprendido nos Cursos de formação para o magistério.

Em suma, a didática a ser implantada fazia parte do ideário escolanovista, pretendia renovar a escola; era a Pedagogia Científica presente na formação dos professores, inclusive no que se refere à formação dos professores alfabetizadores, pois, com relação à alfabetização, também foram promovidas pelas escolas as leituras de manuais de ensino que, de certa forma, levaram as ideias didáticas aos professores e, assim, aos professorandos¹⁸.

As “instâncias superiores” contribuíram na difusão dessa nova didática, elaborando programas de ensino ou, até mesmo, fazendo chegar às escolas os manuais considerados adequados.

É nesse contexto escolanovista que surgem os IEs do Estado de São Paulo.

17 O Curso de Aperfeiçoamento dos IEs do Estado de São Paulo será abordado no próximo capítulo.

18 O ensino da leitura e escrita nos manuais de ensino dos institutos de educação serão assunto do capítulo 6.

OS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

3.1. AS EXPERIÊNCIAS PIONEIRAS

Anísio Teixeira pôs em prática no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, as ideias do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, fortalecendo o ideal de uma nova cultura profissional e científica do mestre. Foi em 1932, durante a sua gestão como Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal (1931-1935), que se criou o primeiro Instituto de Educação do Distrito Federal e o primeiro do país ¹⁹.

Manoel Bergström Lourenço Filho que foi Diretor desse Instituto de Educação de 1932 a 1937 e escreveu a respeito de sua estrutura e funcionamento e das disciplinas nele ministradas –, em um artigo sobre a formação do professorado primário, de 1937, afirma que, com o estabelecimento da Escola de Professores, que integrava o IE, “(...) desaparecia a tradicional escola de preparação

19 Sobre o Instituto de Educação do Distrito Federal, ver, especialmente: Accacio, 1993; Enéas, 1998; Martins, 1996; Prevedente, 1992; e Vidal, 2001.

do magistério, transformada, como foi, numa organização inteiramente nova, tanto na forma quanto no espírito” (Lourenço Filho, 2001, p. 34). Na Escola de Professores, ministrou-se “ensino profissional pedagógico”, com “bases inteiramente novas” (Lourenço Filho, 1955, p. 47).

Tomando como modelo a experiência do IE do Distrito Federal e visando também a uma organização nova para a formação do magistério primário, foi criado, como já informei, o primeiro instituto de educação no Estado de São Paulo, pelo Decreto estadual nº 5.846, de 21 de fevereiro de 1933, promulgado na “Reforma Fernando de Azevedo”, sintetizada no Decreto estadual nº 5.884, de 21 de abril de 1933, o *Código de Educação do Estado de São Paulo*²⁰.

Fernando de Azevedo foi diretor do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, no período de 11 de janeiro a 27 de julho de 1933. Apesar de sua sugestão de ter sido curta, houve a promulgação de decretos estaduais que instituíram uma “reforma” no ensino paulista.

O Decreto estadual nº 5.846, de 21 de fevereiro de 1933, que regulou a formação profissional de professores primários e secundários e administradores escolares, transformou o “Instituto Caetano de Campos” em instituto de educação, em nível então considerado universitário. Foi promulgado dois meses antes do *Código de Educação do Estado de São Paulo*, de 1933, e, por meio dele, criou-se o IE, ao qual o “Código” dava uma organização própria, diferente da organização das demais escolas normais do Estado de São Paulo.

20 No *Código de Educação do Estado de São Paulo* faz-se sempre referência ao “Instituto de Educação” e não aos “institutos de educação”, considerando a criação, em 1933, apenas do Instituto de Educação “Caetano de Campos”, localizado na cidade de São Paulo. Essa situação perdurou até 1951, quando se iniciou o processo de expansão dos Institutos de Educação pelo interior e pelo litoral do Estado de São Paulo.

Essa diferenciação refere-se às suas escolas e aos Cursos oferecidos na Escola de Professores: as escolas normais do Estado de São Paulo compreendiam apenas um Curso de formação profissional do professor (de dois anos), um Curso secundário fundamental (de cinco anos) e um Curso primário, de quatro anos.

A Escola Normal da Praça da República, localizada na capital, foi transformada no primeiro IE paulista e, pelo Decreto n. 6.019, de 10 de agosto de 1933, foi determinado que passasse a se denominar IE “Caetano de Campos”, com os mesmos fins e estrutura definidos pelo *Código de Educação do Estado de São Paulo*.

Comentando a reforma do ensino normal, ocorrida por meio do Decreto estadual nº 5846, de 21 de fevereiro de 1933, o *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo (1935-1936)* apresenta um relatório de Fernando de Azevedo:

Pelo decreto nº 5.846, de 21 de fevereiro de 1933, processou-se a reforma das escolas normaes. O Instituto de Educação, escola de formação profissional superior, de nível universitário, abrange o Curso propedeutico, que existe também em todas as escolas normaes, mantendo além disso escolas destinadas à aplicação didáctica dos alunos e mestres e uma Escola de Professores, que precisamente lhe deu o cunho de escola normal superior. O Curso secundário desse Instituto bem como o de todas Escolas Normaes do Estado, devia ser, como efectivamente foi, reconhecido pelo Governo Federal, e equiparado aos gymnasios.

Esta reforma do ensino normal, sem dúvida a mais radical e de maior alcance compreendida até hoje, no Brasil, consistiu em destacar o Curso de formação profissional do Curso gymnasial ou propedeutico, pondo à base daquele a escola secundaria. Até então as Escolas Normaes do Estado, como alias as do paiz, eram instituições escolares de nível primario superior ou secundario,

que não passavam de Cursos gymnasiaes incompletos, com uma ligeira coloração profissional que lhe davam as materias de psychologia, pedagogia e didactica. Estabelecida a distincção essencial entre os dois Cursos, em todas as Escolas Normaes do Estado foi creado o Curso gymnasial fundamental de cinco annos, de accordo com a lei federal que regula a materia, e sobreposto aos estudos secundarios o Curso de formação profissional, de dois annos. (...)

As Escolas Normaes organizadas como estavam, segundo a sua velha estructura tradicional, não serviam nem ao fim de dar uma cultura propedeutica e geral (função da escola secundaria) nem ao objectivo da preparação technica e profissional do professor primario. (Annuário, 1936, p. 336-337).

3.2. CARACTERÍSTICAS DO IE “CAETANO DE CAMPOS”

No artigo 629, do *Código de Educação do Estado de São Paulo*, de 1933, estão definidos os fins do IE:

- a) formar professores primarios e secundarios e directores e inspetores de escolas;
- b) manter Cursos de aperfeiçoamento e de divulgação para os membros do magistério;
- c) ministrar ensino primario e secundario a alunos de ambos os sexos, em estabelecimentos que permitam a observação, a experimentação e a pratica de ensino, por parte dos candidatos ao professorado.

Artigo 630 - O Instituto de Educação se constitue das seguintes escolas e anexos:

- a) Escola de Professores
- b) Escola Secundaria
- c) Escola Primaria,

d) Jardim da Infância
Biblioteca. (São Paulo, 1933, p. 396).

O IE “Caetano de Campos” era, portanto, formado pelas escolas e anexos²¹ determinados pelo decreto citado acima.

A Escola de Professores formava professores para o ensino primário e, conforme previsto no *Código de Educação do Estado de São Paulo*, deveria também formar professores para o ensino secundário. O Curso para a formação de professores secundários tinha duração de três anos: os dois primeiros eram de Cursos gerais fundamentais de cada uma das seções em que se dividia o ensino na Escola de Professores do IE “Caetano de Campos” (as referidas seções eram: Educação, Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional e Prática de Ensino) e o último, de Cursos especiais relativos aos problemas psicológicos e sociais da adolescência e ao currículo do Curso secundário. A formação de professores secundários não ocorreu no IE “Caetano de Campos”, pois essa formação ficou a cargo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, a partir de 1934²².

21 As escolas anexas não foram uma criação dos IEs, nem mesmo do movimento da Escola Nova; elas já existiam anteriormente.

22 A formação de professores no Brasil, até os anos finais da década de 1930, “(...) não integrava o ensino superior brasileiro e aqueles poucos que tinham algum tipo de especialização em nível superior na área pedagógica a tinham ido obter no estrangeiro ou eram mesmo estrangeiros” (Garcia, 2000, p. 64). Para ministrar as disciplinas ditas “científicas” nas Faculdades de Filosofia buscavam-se professores estrangeiros e, para as da área pedagógica, recrutavam-se os mais próximos. Muitas vezes esses professores (a maioria do sexo feminino) não tinham nível superior de escolaridade, sendo que “(...) a maior parte dos professores que constituíram a Escola de Professores do Instituto de Educação e que depois passaram à Faculdade de Filosofia eram originários da Escola Normal da Praça da República ou de Escolas Normais do interior” (Garcia, 2000, p. 52), o que gerou desprestígio já no “nascimento” da Didática (Garcia, 2000, p.170). A Didática e seus profissionais ocuparam posição inferior na hierarquia dos Cursos e disciplinas das Faculdades de Filosofia (Garcia, 2000, p. 140).

Ainda a Escola de Professores do IE “Caetano de Campos”, além de formar professores primários, fornecia Cursos de aperfeiçoamento cultural e profissional para o professorado, mantendo, para isso, “centros de investigação”. Nela era ministrada educação pedagógica de grau superior àquela que existia até então.

Nessa Escola de Professores, o ensino era distribuído em seções, e não fracionado em cadeiras autônomas. As seções da Escola de Professores do IE “Caetano de Campos” são apresentadas, com seus respectivos Cursos, no Quadro 2.

Quadro 2 —Seções e respectivos Cursos²³ da Escola de Professores do IE “Caetano de Campos”

SEÇÃO	Cursos
I-Educação	História da Educação, Educação Comparada, Princípios Gerais de Educação e Filosofia da Educação
II-Biologia Educacional	Fisiologia e Higiene da Infância, Estudo do Desenvolvimento Físico Durante a Idade Escolar, Higiene Escolar e Estatística Vitais.
III- Psicologia Educacional	Psicologia da Criança e do Adolescente, Psicologia Aplicada à Educação, Testes e Escalas e Orientação Profissional.
IV- Sociologia Educacional	Sociologia Educacional, Problemas Sociais Contemporâneos e Investigações Sociais Em Nosso Meio
V -Prática de Ensino	1.Prática de Ensino: “treino profissional” e Cursos de Administração Escolar. 2.Matérias de Ensino: Cursos das matérias que o professor ia ensinar no primário; organização dos programas e estudo crítico de compêndios e manuais.

A seção Educação compreendia o conjunto de estudos teóricos relativos à educação. A seção Prática de Ensino, visando ao “treino profissional” dos alunos, utilizando a observação, a experimentação e a participação em aulas, utilizava a Escola de Aplicação (escola primária anexa ao IE). O *Código de Educação do Estado de São Paulo* previa que as escolas de aplicação deveriam tornar-se o

23 Vale lembrar que, além de a palavra “Curso” designar o tipo de formação oferecida (Curso de formação de professores, Curso de formação de diretores etc) também designava as matérias de ensino pertencentes a cada seção.

centro para todos os outros Cursos de formação profissional de alunos-mestres.

Na Escola de Professores havia os seguintes Cursos:

- *Curso para a formação de professores primários*, com a duração de dois anos²⁴, compreendendo os Cursos de cada uma das cinco seções em que se dividia o ensino (Quadro 2);
- *Curso para formação de diretores e inspetores escolares*²⁵, com duração de três anos, compreendendo, nos dois primeiros anos os Cursos gerais fundamentais das cinco seções (Quadro 2) e, no terceiro, Cursos especiais sobre administração e inspeção escolares.
- *Cursos de aperfeiçoamento* – os programas desses Cursos eram organizados pelos professores respectivos e aprovados pelo Diretor; visavam à exposição e à demonstração sucinta das então modernas aquisições teóricas, relativas às matérias da Escola de Professores.

Havia, também, no IE “Caetano de Campos”, o Serviço de Psicologia Aplicada da Escola de Professores, que funcionava como um Centro de Psicologia Experimental aplicada à educação, no qual se buscava determinar a capacidade mental da criança e

24 Enquanto o *Código de Educação do Estado de São Paulo* instituía no Instituto de Educação “Caetano de Campos” o “Curso para Formação de Professores Primários”, para as escolas normais do Estado havia o “Curso de Formação Profissional do Professor”, também destinado à formação de professores primários. O programa deste último distribuía-se em três seções: Educação, Biologia aplicada à Educação e Sociologia; diferentemente, o programa do “Curso para formação de professores primários” do Instituto de Educação “Caetano de Campos” abrangia cinco seções (São Paulo, 1933), como já explicitiei neste livro.

25 Posteriormente, o Curso para a formação de diretores e os Cursos de aperfeiçoamento passaram a ser denominados de Cursos *post-graduados*.

medidas de aprendizado, assim como pesquisar e divulgar princípios psicológicos do aprendizado. Os fins do Serviço de Psicologia Aplicada eram: auxiliar a escola a fornecer a cada aluno o ambiente mais adequado ao desenvolvimento de sua capacidade; habilitar o aluno a fazer o melhor uso possível das suas oportunidades educacionais; oferecer oportunidade a cada aluno para orientação educacional e profissional; fornecer aos professores base objetiva para o conhecimento do aluno e para medida do trabalho escolar; estudar as bases psicológicas do programa e dos problemas escolares; e organizar o serviço psicológico das escolas, quando o solicitassem, a fim de poder fornecer solução adequada aos problemas educacionais relacionados com a Psicologia.

A Escola Secundária do IE “Caetano de Campos” ministrava ensino secundário a alunos de ambos os sexos, com um Curso fundamental e um complementar.

O Curso fundamental da Escola Secundária tinha a duração de cinco anos e suas cadeiras eram: Português, Francês, Inglês, Latim, Matemática, Ciências Físicas e Naturais, Física, Química, História Natural, Geografia e Cosmografia e História da Civilização. Ensinavam-se também Desenho, Música, Trabalhos Manuais e Educação Física, sendo esta última ministrada obrigatoriamente a todos os alunos em turmas homogêneas. O Curso complementar, de nível secundário e considerado pré-pedagógico, com a duração de um ano, era destinado ao ensino de matérias de introdução aos estudos de nível superior da Escola de Professores, a saber: História da Filosofia, Estatística Aplicada à Educação, Fisiologia Humana (especialmente nervosa), Psicologia Geral, Sociologia Geral, Literatura Comparada e Educação Física.

O vice-diretor do IE “Caetano de Campos” era também o Diretor da Escola Secundária, nomeado em comissão, sob proposta do Diretor do IE.

A organização da Escola Secundária desse IE estava pautada na Reforma Francisco Campos²⁶. Essa reforma efetivou-se por meio de uma série de decretos, promulgados entre 1931 e 1932, quando Francisco Campos foi Ministro da Educação e Saúde Pública. No que se refere ao ensino secundário, sua reforma foi proposta primeiramente por meio do Decreto n.19890, de 18 de abril de 1931, e depois consolidada pelo Decreto n. 21241, de 4 de abril de 1932.

A Reforma Francisco Campos

(...) teve o mérito de dar organicidade ao ensino secundário, estabelecendo definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental e outro complementar, e a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. (Romanelli, 2001, p. 135).

A Escola Primária do IE “Caetano de Campos”, de caráter acentuadamente experimental, tinha por finalidade ministrar ensino primário a alunos maiores de sete anos de ambos os sexos e favorecer, para os alunos do Curso de formação de professores primários da escola de professores, a observação, a experimentação e a prática de métodos e processos de ensino; nela, os professores ministravam suas aulas de Prática do Ensino. Era dirigida pelo

26 Além da organização do ensino secundário, os decretos promulgados no âmbito dessa reforma abrangiam a criação do Conselho Nacional de Educação, a organização do ensino superior no Brasil, a organização da Universidade do Rio de Janeiro e a organização do ensino comercial.

professor da seção de Prática de Ensino da Escola de Professores, auxiliado por um de seus assistentes.

Anexo ao IE “Caetano de Campos” havia o Jardim da Infância, com classes experimentais, com objetivos de fornecer às crianças de quatro a sete anos situações para praticar autodireção e autocontrole, desenvolver a iniciativa e a invenção e aprender a coordenar seus esforços e interesses com os de seus companheiros. Funcionava, também, como campo de observação e de experiências educacionais de professores e alunos da Escola de Professores. Sua administração era exercida por uma inspetora, uma auxiliar da inspetora, uma guardiã e as serventes, para esse fim designadas pelo diretor do IE.

No IE “Caetano de Campos” havia, ainda, a biblioteca, que oferecia as fontes de consulta e informação indispensáveis aos professores e alunos do estabelecimento.

O IE “Caetano de Campos”, em 1934, passou a fazer parte, pela sua Escola de Professores, da Universidade de São Paulo (São Paulo, 1934, p. 614), sendo, portanto, um dos Institutos Universitários dessa universidade. A Escola de Professores do Instituto oferecia formação pedagógica aos bacharéis da universidade; porém, por ato do interventor Adhemar Pereira de Barros, em 1938, o Instituto Universitário formado pela Escola de Professores do IE “Caetano de Campos” foi extinto e, em 1946, foi novamente criado (Bernardo, 1986, p. 60-61). Essa extinção significou a incorporação de seus docentes à USP, à seção de Educação que então se criava. A extinção ocorrida em 1938 por medida do governo interventor de Ademar de Barros teve “(...) ajuda de hostes católi-

cas, contendores importantes de Fernando de Azevedo, diretor do IEUSP” (Evangelista, 2001, p. 1)²⁷.

Como já informei, o IE “Caetano de Campos” oferecia formação profissional superior à que existia até então, ou seja, anteriormente à reforma do Ensino Normal, as Escolas Normais do Estado de São Paulo não passavam de Cursos ginasiais incompletos. As escolas de aplicação e a Escola de Professores fizeram com que o IE fosse reconhecido como uma “escola normal superior” e como inovação educacional; o Curso de formação profissional (de professores) foi destacado do Curso ginásial, tendo à sua base a Escola Secundária e, como objetivo, a preparação técnica do professor primário.

3.3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DA “REFORMA FERNANDO DE AZEVEDO”, DE 1933

As seções de ensino da Escola de Professores previstas pelo *Código de Educação do Estado de São Paulo*, de 1933, nos mostram que, com a implantação dos IEs em nosso Estado, o currículo seria voltado para o que se pretendia que fosse uma melhor preparação pedagógica do professor primário.

Como já apontei, com o *Código de Educação do Estado de São Paulo*, a formação dos professores primários paulistas sofrera profundas alterações e esse documento passou a ser visto como um importante marco, representando grande contribuição à formação de professores do Estado:

27 A respeito do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo e dos argumentos utilizados em prol da sua extinção, ver: Evangelista, 2001.

(...) com a Reforma de Fernando de Azevedo em 1933, a escola normal sofre substanciais transformações na organização que conservara, em suas grandes linhas, até aquela data. Por muitos anos, e poderíamos dizer mesmo até 1968, a reforma consubstanciada no Código de Educação de 1933 continuaria a informar a organização geral das escolas normais paulistas. (Tanuri, 1979, p. 9).

Esse ideal de um Curso normal profissionalizante, distinto dos estudos propedêuticos que deveriam fundamentá-lo e anteceder-lo, vai-se aos poucos definindo, para fazer carreira em toda a década de vinte e encontrar a oportunidade de concretização apenas com a Reforma Fernando de Azevedo, em 1933. (...)

Começavam a se delinear as tendências que iriam marcar o desenvolvimento da escola normal nos próximos anos: a elevação de seu nível, dentro da organização geral do sistema de ensino, o prolongamento da escolaridade para o preparo do professor, a formação geral básica anterior ao Curso normal. É bem verdade que essas tendências não teriam um desenvolvimento uniforme e contínuo (...). Elas definir-se-iam, todavia, na reforma de 1933, que separa o conteúdo de formação geral do profissional, colocando o Curso normal a serviço apenas deste último e transferindo-o para o segundo ciclo da escola de grau médio. (Tanuri, 1979, p. 141-142).

Na “Reforma Fernando de Azevedo” concretizam-se propósitos do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, que já destacava a formação de professores, acentuando a importância de boa formação pedagógica e de formação geral.

Não podemos nos esquecer de que,

(...) a partir dos anos 30, a sociedade brasileira foi adquirindo novas características decorrentes do processo

de urbanização/industrialização que causou a explosão populacional e escolar, sensibilizando a escola pelo tema do trabalho. Nasceram as ciências modernas e a tecnologia. (Nosella; Buffa, 2002, p. 14).

As novas características da sociedade brasileira contrapunham-se à “antiga escola normal”, que, apesar de séria e competente, “(...) vivia e reproduzia um clima cultural típico de uma sociedade agrária, pré-industrial, insensível ao mundo do trabalho” (Nosella; Buffa, 2002, p. 14). Essa “antiga escola normal”, anterior a 1933, apresentava em seu currículo o predomínio da cultura humanista clássica, enciclopedista e de formação geral²⁸.

3.4 NOVA ORGANIZAÇÃO PARA O IE “CAETANO DE CAMPOS” APÓS O ESTABELECIMENTO DA *LEI ORGÂNICA DO ENSINO NORMAL*, DE 1946

Em 2 de janeiro de 1946 foi promulgado o Decreto-Lei n. 8530, a *Lei Orgânica do Ensino Normal*, que, “(...) apesar de assinada em 1946, foi elaborada no período ministerial de Capanema, portanto, Estado Novo” (Canezin; Loureiro, 1994, p. 97). Por determinação dessa lei, o Curso Normal passou a compreender dois ciclos: o primeiro (com duração de quatro anos) formaria o regente de ensino primário, ministrado em Curso Normal regional (o que não ocorreu no Estado de São Paulo); e o segundo

28 As mudanças sofridas pela escola normal no Estado de São Paulo me levaram a procurar informações a respeito das professoras formadas pelos IEs. Porém, devido à abrangência do assunto, será necessário desenvolver pesquisa específica sobre esse tema no futuro. Há pesquisas a respeito de professoras formadas pela Escola Normal de São Carlos desenvolvidas por Muzzeti (1992) e por Nosella; Buffa (2002). Também fazem referências em suas pesquisas à atuação ou não atuação no magistério por parte de professoras formadas: Barbieri (1973) e Pereira (1967, 1969).

(com duração de três anos) prepararia o professor primário e era ministrado em escolas normais e IEs.

Adequando-se ao Decreto-Lei n. 8.530, *Lei Orgânica do Ensino Normal*, o Estado de São Paulo promulgou o Decreto n.17.698, de 26 de novembro de 1947. Com a aplicação desse decreto, ocorreram algumas mudanças nos Cursos do IE “Caetano de Campos”, em especial, nova organização e novos fins que se tornaram modelares para os demais IEs que surgiram no Estado de São Paulo, a partir de 1951.

O IE “Caetano de Campos” continuou diretamente subordinado à Secretaria da Educação. Porém, o Curso para a formação de professores primários passou a ser destinado à formação de professores primários e pré-primários, com duração de três anos, recebendo a denominação de “Curso Normal”. O Curso Secundário deixou de ser dividido em “Fundamental” e “Complementar” e passou a ser Ginásial – Primeiro Ciclo – de quatro anos, com orientação e finalidades estabelecidos pela legislação federal (*Lei Orgânica do Ensino Normal*). O Curso Primário, de cinco anos, foi subdividido em Primário Comum, de quatro anos, e Complementar, de um ano. O Pré-Primário (Jardim da Infância) continuou com duração de três anos. Continuaram existindo os Cursos *post-graduados*, oferecidos para portadores de diploma do Curso Normal: Curso de Aperfeiçoamento (aprimoramento do nível cultural dos professores primários), Curso de Administradores Escolares de grau primário (para habilitação de diretores, orientadores de ensino e inspetores escolares). E criaram-se os Cursos de Especialização, também *post-graduados*, compreendendo os seguintes ramos: Educação Pré-Primária, Didática Especial de Curso Complementar Primário, Didática Especial do Ensino Supletivo, Didá-

tica Especial do Desenho e Artes Aplicadas, Didática Especial de Música e Canto²⁹.

O Curso Normal do IE “Caetano de Campos”, a partir do Decreto estadual n.17698, de 26 de novembro de 1947, passou a compreender as seguintes matérias de ensino: Português, História da Civilização Brasileira, Matemática, Física e Química, Anatomia e Fisiologia Humanas, Higiene, Puericultura e Educação Sanitária, Biologia Geral, Biologia Educacional, Pedagogia, História da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia Geral, Psicologia Educacional, Sociologia Geral, Sociologia Educacional, Metodologia do Ensino Primário e Prática do Ensino Primário, Literatura Infantil, Desenho Pedagógico, Música e Canto Orfeônico, Artes Aplicadas, Educação Física, Recreação e Jogos, Medidas Educacionais e Instituições Escolares.

Ainda segundo o Decreto estadual n.17698, de 26 de novembro de 1947, a distribuição das matérias de ensino por série e por aulas semanais ocorria conforme apresento no Quadro 3.

Quadro 3 — Distribuição das matérias por série e por aulas semanais no IE “Caetano de Campos” estipulada pelo Decreto estadual n.17698, de 26 de novembro de 1947

MATÉRIAS	NÚMERO DE AULAS SEMANAIS		
	1ª série	2ª série	3ª série
Português	4	-	-
História da Civilização Brasileira	3	-	-
Matemática	2	-	-
Física e Química	2	-	-
Anatomia e Fisiologia Humanas	2	-	-
História da Educação	3	-	3
Desenho	2	-	-
Artes Aplicadas	2	-	3
Música e Canto Orfeônico	2	2	2
Educação física, Recreação e Jogos	2	2	2
Português — Literatura Didática	-	3	-

29 Esses cursos *post-graduados* merecem um estudo específico, que não cabe nos objetivos deste livro, mas serão abordados mais detalhadamente no tópico 3 deste capítulo.

Psicologia Geral	-	3	-
Sociologia Geral	-	2	-
Pedagogia	-	2	-
Metodologia e Prática do Ensino Primário	-	4	5
Higiene e Educação Secundária	-	3	-
Desenho Pedagógico	-	2	2
Psicologia Educacional	-	-	2
Sociologia Educacional	-	-	2
Pedagogia e Filosofia da Educação	-	-	2
Higiene e Puericultura	-	-	2
Português – Literatura Infantil	-	-	2

Observa-se que as matérias Biologia Geral, Biologia Educacional, Filosofia da Educação e Medidas Educacionais e Instituições Escolares, apesar de estarem listadas no referido Decreto entre as matérias compreendidas pelo Curso normal, não aparecem na distribuição em aulas semanais, desse mesmo Decreto.

O ensino estava distribuído em 21 cadeiras, que abrangiam uma ou mais matérias de ensino, sendo que a cadeira de Metodologia e Prática do Ensino Primário podia ter até quatro assistentes, de livre escolha do catedrático, e as funções dos assistentes eram gratificadas, de acordo com a lei. As cadeiras do Curso Normal eram as seguintes:

- 1ª – Pedagogia e Filosofia da Educação;
- 2ª – História da Educação;
- 3ª – Psicologia Geral;
- 4ª – Psicologia Educacional;
- 5ª – Biologia Educacional, Anatomia e Fisiologia humanas;
- 6ª – Higiene Geral;
- 7ª – Sociologia Geral;
- 8ª – Sociologia Educacional;
- 9ª – Metodologia e Prática do Ensino Primário;
- 10ª – Metodologia e Prática do Ensino Pré-Primário

- 11^a – Português
- 12^a – Leitura Didática
- 13^a – Matemática
- 14^a – Física e Química
- 15^a – História da Civilização Brasileira
- 16^a – Desenho Pedagógico
- 17^a – Música e Canto Orfeônico
- 18^a – Artes Aplicadas (Secção Feminina)
- 19^a – Artes Aplicadas (Secção Masculina)
- 20^a – Educação Física, Recreação e Jogos (Secção Feminina)
- 21^a – Educação Física, Recreação e Jogos (Secção Masculina).

Os alunos do Curso normal do IE “Caetano de Campos”, segundo esse decreto de 1947, deveriam realizar estágio obrigatório para Prática de Ensino, na Escola Primária anexa ao IE e nos Grupos Escolares³⁰ do Estado.

A matrícula no primeiro ano do Curso Normal ocorria mediante exame vestibular, qualquer que fosse o número de candidatos inscritos, e era indispensável a apresentação de certificado de conclusão do primeiro ciclo do ensino secundário.

Comparando a distribuição das matérias de ensino para o Curso Normal, de 1947, com a distribuição do ensino na Escola de Professores do mesmo IE, de 1933, observa-se que, além de as cinco seções existentes (já descritas anteriormente) terem sido substituídas por 21 cadeiras, houve um aumento no número de matérias e o acréscimo da denominação “Metodologia” na matéria Prática de Ensino. Além disso, a duração do Curso de formação

30 Os grupos escolares foram criados no interior do projeto político republicano de reforma social e de difusão da educação popular “(...) uma entre as várias medidas de reforma da instrução pública no Estado de São Paulo implementadas a partir de 1890” (Souza, 1998, p.30).

de professores para o ensino primário que em 1933, era de apenas dois anos, em 1947, com a mudança para “Curso Normal”, passou a ser de três anos.

Os professores diplomados pelo Curso de Formação de Professores Primários da Escola de Professores do IE “Caetano de Campos” passaram a ter algumas vantagens na contagem de pontos para o ingresso no magistério, apresentadas no artigo 287, do Decreto n.17698, de 26 de novembro de 1947, que *Aprova a Consolidação mandada elaborar pelo Decreto n. 17211, de 13 de maio de 1947*. Eram elas:

2 - Número de anos completos, até o máximo de cinco anos da data da formatura até o conCurso, correspondente a cada ano dez pontos se o candidato é diplomado por Escola Normal, e a quinze pontos se é diplomado pelo Curso de Formação dos Professores Primários do extinto Instituto de Educação da Universidade de São Paulo. (...)

4 - média geral com aproximação até décimos, das notas de Psicologia e Pedagogia, multiplicada por três, se o candidato é diplomado por escola normal, ou das de História e Filosofia da educação e de Psicologia Educacional, multiplicada por quatro, se é diplomado pelo Curso de Formação dos Professores Primários do extinto Instituto de Educação. (São Paulo, 1947, p. 137).

As vantagens dos formados no IE “Caetano de Campos” sobre os formados nas demais escolas normais do Estado de São Paulo deixam claro o “status” atribuído à formação nesse IE.

3.5 OS CURSOS *POST*-GRADUADOS DOS IES DO ESTADO DE SÃO PAULO

Como já foi anunciado, os Cursos *post*-graduados compreendiam os Curso de Aperfeiçoamento, de Administradores Escolares e de Especialização; eram oferecidos para portadores de diploma do Curso Normal.

Em 1947, quando ainda existia no Estado de São Paulo somente o IE “Caetano de Campos”, o Decreto Estadual n. 17.698, de 26 de novembro determinou quais seriam as matérias e aulas semanais para cada um desses Cursos *post*-graduados:

Artigo 632 – O Curso de Aperfeiçoamento, que se destina a elevar o nível de cultura dos professores primários diplomados, terá a duração de 1 (um) ano, com as seguintes matérias e aulas semanais:

a) Biologia Educacional e Higiêne Escolar 2

b) Psicologia Educacional 2

c) Sociologia Educacional 2

Metodologia e Prática do Ensino Primário 5

a) leitura e linguagem

b) matemática

c) geografia, história e conhecimentos gerais.

Metodologia e Prática do Ensino Primário 4

Medidas Educacionais 2

Instituições Escolares 3

Desenho Pedagógico 2

Artes Aplicadas 2

Canto Orfeônico (Regência) 2

(...)

Artigo 639 – O Curso de Administradores Escolares, que visa habilitar diretores de escolas, orientadores de ensino, inspetores escolares, auxiliares de estatística e encarregados de provas e medidas escolares terá a duração de 2 (dois) anos letivos, com as seguintes matérias:

1ª série

Sociologia Geral

Biologia Educacional

Psicologia Geral

Estatística aplicada à educação

Metodologia geral do ensino primário

Metodologia e prática do ensino das seguintes disciplinas:

a) Linguagem (linguagem oral, leitura e escrita)

b) Geografia, História e Conhecimentos Gerais de Literatura Infantil

Orientação Educacional e Instituições Escolares

Organização e administração escolar.

2ª série

Pedagogia e Filosofia da Educação

Sociologia Educacional – fundamentos sociais de educação

Psicologia Educacional

História da Educação

Higiene Escolar e Puericultura

Metodologia e Prática do Ensino das seguintes disciplinas:

a) Linguagem (literatura infantil, composição, gramática, e ortografia;

b) Matemática;

c) Desenho e Trabalhos Manuais, Orientação Educacional e Instituições Escolares, Técnicas de Pesquisa e Medidas Educacionais, Organização e Administração Escolar.

(...)

Artigo 645 – Os Cursos de especialização serão constituídos das seguintes matérias:

Filosofia da Educação

Psicologia da infância, da adolescência e do adulto

Biologia Educacional

Sociologia Educacional

Didática especializada do ensino pré-primário
Didática especializada do ensino supletivo
Didática especializada do ensino de anormais
Didática especializada do ensino de Desenho
Didática especializada de Artes Aplicadas
Didática especializada de Música e Canto
Literatura Didática. (São Paulo, 1947, p. 201-203).

O Curso de Aperfeiçoamento tinha “(...) cunho eminentemente prático” (São Paulo, 1947, p. 201) e, para que isso se concretizasse, os alunos deveriam realizar estágios obrigatórios na Escola Primária e Jardim da Infância da Capital, no Serviço de Saúde Escolar, no Centro de Pesquisas e Psicologia Aplicada, Instituições Escolares e Orientação Educacional.

As aulas do Curso de Aperfeiçoamento, do Curso de Administradores Escolares e dos Cursos de Especialização eram ministradas pelos catedráticos do Curso de Formação de Professores Primários.

Aqueles que já haviam concluído o Curso de Aperfeiçoamento tinham preferência na matrícula no Curso de Administradores Escolares (e também tinham preferência nessa matrícula os candidatos com maior tempo de exercício no magistério).

Os professores diplomados pelo Curso de Aperfeiçoamento do IE “Caetano de Campos” também tinham vantagens na contagem de pontos para o ingresso no magistério, apresentadas no artigo 293, do Decreto n.17.698, de 26 de novembro de 1947. Dentre estas vantagens, constava a preferência, quando inscritos no conCurso de ingresso ao magistério, sobre os demais candidatos, na escolha de escola ou classe, e, por determinação do artigo 303, ficava

(...) assegurada cada ano, a título de prêmio, a nomeação, independente de conCurso, para escola ou classe do município da Capital, ao aluno do Curso de Aper-

feijramento do Instituto de Educação “Caetano de Campos” que se diplomar com a mais alta média.

Parágrafo único – No caso de igualdade de médias, o diretor do estabelecimento indicará ao govêrno o nome daquele a quem deve caber o prêmio mencionado nêste artigo. (São Paulo, 1947, p. 139-141).

Os Cursos de Especialização para professores compreendiam os seguintes ramos: Educação Pré-primária, Didática Especial do Curso Complementar Primário, Didática Especial do Ensino Supletivo, Didática Especial do Desenho e Artes Aplicadas e, Didática Especial de Música e Canto (São Paulo, 1947, p.195).

A Lei estadual n. 3739, de 22 de janeiro de 1957, trazia também o currículo do Curso de Aperfeiçoamento, do Curso de Especialização em Educação Pré-primária e do Curso de Administradores Escolares, dos IEs que foram sendo criados a partir de 1951, além do IE “Caetano de Campos”:

Art. 8º - O Curso de Aperfeiçoamento dos Institutos de Educação terá a duração de 1 (um) ano e currículo constituído das seguintes disciplinas:

- 1- Metodologia das Matérias do Ensino Primário;
- 2- Metodologia da Leitura e da Escrita;
- 3- Metodologia da Aritmética;
- 4- Prática de Ensino;
- 5- Psicologia de Aprendizagem e
- 6- Administração Escolar. (...)

Art. 10 - O Curso de Especialização em Educação Pré-Primária, dos Institutos de Educação, terá a duração de 1 (um) ano e currículo constituído das seguintes disciplinas:

- 1- Metodologia e Prática do Ensino Pré-Primário;
- 2- História da Educação Pré-Primária;

- 3- Psicologia da Criança;
- 4- Higiene da Criança;
- 5- Trabalhos Manuais;
- 6- Música e Ritmo;
- 7- Desenho Infantil e
- 8- Educação Física, Recreação e Jogos.

Art. 11 - O Curso de Administradores Escolares, dos Institutos de Educação, terá a duração de 2 (dois) anos e currículo constituído das seguintes disciplinas:

- 1- Estatística aplicada à Educação;
- 2- Biologia Educacional;
- 3- Psicologia Educacional;
- 4- Sociologia Educacional;
- 5- Economia Política e Finanças;
- 6- Administração Escolar;
- 7- Educação Comparada e
- 8- Filosofia da Educação. (São Paulo, 1957, p. 42-43).

Dentre esses Cursos, o Curso de Aperfeiçoamento era o que dava maior atenção ao ensino da leitura e da escrita, por meio das disciplinas Metodologia das Matérias do Ensino Primário, Metodologia da Leitura e da Escrita e Prática de Ensino. Isso se deve ao fato de ser o Curso direcionado ao trabalho no ensino primário e, segundo ex-alunas entrevistadas, quem realmente ia lecionar cursava o Aperfeiçoamento³¹.

31 A título de exemplo, nas listas de pontos organizados para a 1ª e para a 2ª provas de Metodologia da Leitura e da Escrita, para alunos do Curso de Aperfeiçoamento do Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”, de São Carlos, constavam, dentre outros, os seguintes conteúdos: métodos e técnicas de alfabetização, materiais de ensino da escrita, alfabetização – sentenciação, alfabetização – palavração e alfabetização – silabação (COLÉGIO ESTADUAL E INSTITUTO DE EDUCAÇÃO “DR. ÁLVARO GUIÃO”, 14 de jun. 1961; INSTITUTO DE EDUCAÇÃO “DR. ÁLVARO GUIÃO”, 28 de nov. de 1961).

Com relação ao Curso de Administradores Escolares, os candidatos deveriam ter pelo menos três anos de prática docente, em estabelecimentos de ensino estaduais ou não.

O Decreto Estadual 35.100, de 17 de junho de 1959, esclarecia que o ensino normal deveria ser ministrado nos Cursos de Formação, de Aperfeiçoamento e de Especialização, sendo o Curso de Formação destinado à formação de professores para o ensino primário comum, o Curso de Aperfeiçoamento destinado ao aperfeiçoamento profissional dos professores primários e, em seu artigo 5º, esclarecia que os Cursos de Especialização eram destinados à especialização de professores primários tanto para a administração escolar como para o ensino:

Parágrafo único - São os seguintes Cursos de Especialização:

- a) Administradores Escolares;
- b) Professores de Educação Pré-Primária;
- c) Professores de Ensino Primário Rural;
- d) Professores de Deficientes Mentais;
- e) Professores de Cegos;
- f) Professores de Surdos. (São Paulo, 1959, p. 156).

As matérias do Curso de Aperfeiçoamento e do Curso de Especialização de Educação Pré-Primária permaneceram as mesmas determinadas pela Lei estadual n. 3739, de 22 de janeiro de 1957; somente no Curso de Administradores Escolares houve uma pequena mudança na segunda série, de cujo currículo se excluiu Biologia Educacional.

O Decreto Estadual 35100, de 17 de junho de 1959, trazia também a discriminação do que deveria ser ensinado no Curso de Especialização de Professores de Ensino Primário Rural e nos Cursos de Especialização de Professores do Ensino de Deficientes Mentais, de Cegos e de Surdos:

Artigo 13 - O Curso de Especialização de Professores de Ensino Primário Rural com duração de um ano, compreenderá o estudo das seguintes disciplinas:

- 2) Sociologia Rural;
- 3) Higiene e Saneamento Rurais;
- 4) Noções Gerais de Economia Agrária;
- 5) Noções de Agricultura Geral e Especializada;
- 6) Noções de Zootecnia;
- 7) Metodologia do Ensino de Higiene Rural e das Atividades Agrícolas.

Artigo 14 - Os Cursos de Especialização de Professores do Ensino de Deficientes Mentais, de Cegos e de Surdos, com a duração de um ano, compreenderão o estudo das disciplinas e práticas educativas, aplicadas à respectiva especialização:

- 1) Anátomo-Fisiologia e Patologia;
- 2) Psicologia;
- 3) Pedagogia e Metodologia;
- 4) Artes;
- 5) Orientação Vocacional e Reabilitação. (São Paulo, 1959, p. 157).

Ainda de acordo com esse decreto estadual, o diploma de conclusão do Curso de Aperfeiçoamento ou do Curso de Especialização assegurava ao portador preferência para admissão como substituto efetivo³² e para o provimento interino de cargos do magistério primário relativos à especialização.

Por determinação do artigo 55 da Lei n. 4024 de 20 de dezembro de 1961, *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, os IEs continuaram com os Cursos *post-graduados*:

32 Substituto efetivo era o professor nomeado por uma comissão e conservado no cargo enquanto fosse considerado eficiente (São Paulo, 1933).

Os institutos de educação, além dos Cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão Cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial. (BRASIL, 1961, p. 986).

Como já informei, nos IEs do Estado de São Paulo, apesar de neles serem ministrados Cursos de formação de professores, como as demais escolas normais, se diferenciavam dessas escolas por terem Cursos *post-graduados*³³. O “contexto social” exigia os Cursos de aperfeiçoamento e de especialização dos professores e o “(...) desenvolvimento tecnológico fazia compreender a necessidade da administração” (Barbieri, 1973, p. 316). Os diretores escolares eram professores que tinham experiência em salas de aula, mas não tinham formação específica para a administração.

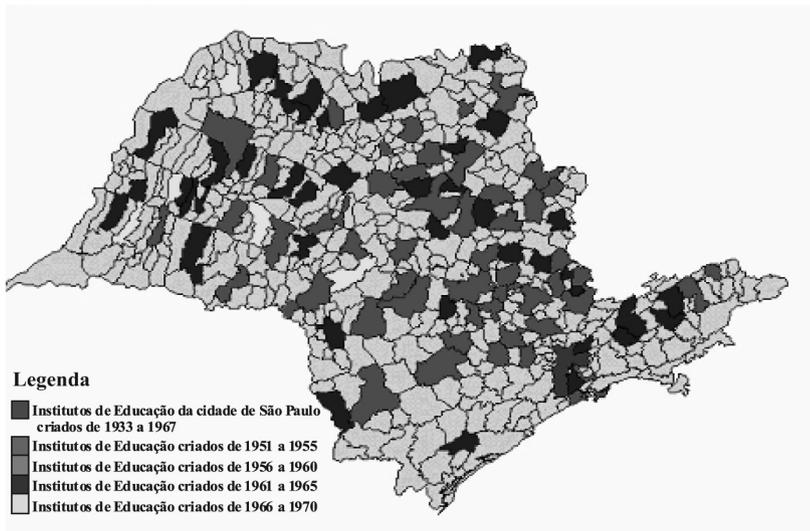
3.6 A EXPANSÃO DOS IES NO ESTADO DE SÃO PAULO

Como já informei na introdução deste livro, os IEs se expandiram pelo interior e pelo litoral do Estado de São Paulo nas décadas seguintes à sua criação.

Apresento, a título de ilustração, um mapa que elaborei para uma melhor visualização da distribuição dos IEs pelo Estado de São Paulo, esclarecendo que se trata de um mapa adaptado.

33 A título de exemplo, a respeito dos Cursos *post-graduados* no Instituto de Educação “Prof. Stélio Machado Loureiro”, de Birigui, ver: Serra (2004). Trata-se de dissertação de mestrado desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil”.

Mapa 2: Localização dos IEs pelo Estado de São Paulo, entre 1933 e 1970



Elaborei também um Quadro contendo a relação desses IEs, em ordem cronológica da data de criação. Nessa relação, sempre que possível, apresento a denominação do estabelecimento e, quando não foi possível localizar essa denominação, consta apenas a denominação da cidade ou do bairro no caso dos da capital do Estado, seguidos da data ou ano de criação. O IE “Caetano de Campos” apresenta duas datas de criação, 1933 e 1946, em 1938 ele foi extinto, sendo criado novamente em 1946.

Quadro 4: Relação dos IEs do Estado de São Paulo de 1933 a 1975

CIDADE	DENOMINAÇÃO DO IE	DATA DE CRIAÇÃO/ TRANSFORMAÇÃO
São Paulo	Caetano de Campos	21/02/1933 e 2/12/1946
São Paulo	Padre Anchieta	28/12/1951
Campinas	Carlos Gomes	21/12/1951
Ribeirão Preto	-	7/08/1953
Bauru	-	7/08/1953
São José do Rio Preto	Monsenhor Gonçalves	7/08/1953
Botucatu	Cardoso de Almeida	7/08/1953
Itapetininga	Peixoto Gomide	7/08/1953

Franca	Torquato Caleiro	7/08/1953
Pirassununga	Pirassununga	7/08/1953
São Carlos	Dr. Álvaro Guião	7/08/1953
Guaratinguetá	Conselheiro Rodrigues Alves	7/08/1953
Tatuí	Barão de Suruí	7/08/1953
Piracicaba	Sud Mennucci	7/08/1953
Santa Cruz do Rio Pardo	Leônidas do Amaral Vieira	14/08/1953
Jaú	Caetano Lourenço de Camargo	20/10/1953
Presidente Prudente	Fernando Costa	20/10/1953
Casa Branca	Francisco Tomaz de Carvalho	3/11/1953
Jundiá	Jundiá	29/12/1953
Araraquara	Bento de Abreu	1954
Mogi das Cruzes	-	1954
São Paulo (Bairro Santo Amaro)	-	13/11/1956
Socorro	-	3/07/1957
Bragança Paulista	-	16/08/1957
São Vicente	Martim Afonso	16/08/1957
Pirajuí	Dr. Alfredo Pujol	17/09/1957
Sorocaba	Dr. Júlio Prestes de Albuquerque	17/09/1957
Itu	Regente Feijó	7/01/1957
Santos	Canadá	15/01/1957
Avaré	Coronel João Cruz	24/01/1957
Assis	-	5/02/1957
Rio Claro	Joaquim Ribeiro	5/02/1957
Amparo	-	5/02/1957
Tietê	Plínio Rodrigues de Morais	5/02/1957
Araçatuba	Manuel Bento da Cruz	5/02/1957
São Paulo	Fernão Dias Pais	24/12/1957
Tupã	Índia Vanuíre	24/12/1957
Taquaritinga	9 de Julho	17/12/1957
Penápolis	Dr. Carlos Sampaio Filho	30/10/1957
Santo André	Dr. Américo Brasiliense	26/10/1957
Jaboticabal	Aurélio Arrobas Martins	1/10/1957
CATanduva	Barão do Rio Branco	3/01/1958
Limeira	Castelo Branco	7/01/1958
Ourinhos	Horácio Soares	7/01/1958
Mococa	Oscar Vilares	20/08/1958
Capivari	Padre Fabiano José Moreira de Carvalho	5/09/1958
Itapeva	-	5/09/1958
Santa Rita do Passa Quatro	Nelson Fernandes	5/09/1958
Marília	Monsenhor Bicudo	11/11/1958
Pinhal	Cardeal Leme	11/11/1958
Itapira	-	06/05/1958
Orlândia	-	20/05/1958

Itápolis	-	23/05/1958
Santa Bárbara d'Oeste	-	06/05/1960
São José do Rio Pardo	Euclides da Cunha	06/05/1960
São Manuel	Dr. Manoel José Chaves	17/05/1960
São Paulo (bairro Anhanguera)	-	26/09/1960
Bebedouro	-	31/08/1960
São Roque	-	16/08/1960
São Paulo	Antônio Firmino de Proença	10/08/1960
Cruzeiro	Oswaldo Cruz	31/05/1960
Americana	-	24/05/1960
Pindamonhangaba	João Gomes de Araújo	26/05/1961
BATataís	Sílvio de Almeida	14/07/1961
Serra Negra	-	28/08/1961
Serra Mirassol	-	28/08/1961
Serra Barretos	-	28/08/1961
Registro	Dr. Fábio Barreto	09/09/1961
Lins	-	09/09/1961
São João da Boa Vista	-	09/09/1961
São José dos Campos	-	13/09/1961
Birigui	Prof. Stélio MachadoLoureiro	28/09/1961
Mogi Mirim	Monsenhor Nora	14/10/1961
São Bernardo do Campo	-	31/10/1961
Conchas	-	31/10/1961
São Paulo (bairro da Penha)	Nossa Senhora da Penha	10/11/1961
Monte Aprazível	-	9/12/1961
Igarapava	-	10/01/1962
Itararé	-	10/01/1962
Tanabi	-	23/10/1962
Ribeirão Bonito	-	29/08/1962
Araras	Dr. Cesário Coimbra	4/10/1962
Garça	Hilmar Machado de Oliveira	15/10/1962
Dracena	-	12/11/1962
São Caetano do Sul	-	12/11/1962
Andradina	-	12/11/1962
Fernandópolis	-	27/11/1962
Taubaté	-	5/12/1962
Votuporanga	-	14/01/1963
São Paulo (Brooklin Paulista)	-	29/01/1963
Piraju	Cel. Nhonhô Braga	30/01/1963
São Paulo (bairro Bosque da Saúde)	-	30/01/1963
Rancharia	Dr. Antônio José dos Santos	30/01/1963
Adamantina	-	19/06/1964
São Paulo (Escola Normal de Belém)	-	19/06/1964
Olímpia	-	8/07/1964

São Paulo (subdistrito de Tucuruvi)	-	26/08/1964
Guarulhos	-	28/10/1964
Lucélia	José Firpo	12/11/1964
Jacareí	-	19/11/1964
Rincão	-	4/12/1964
Oswaldo Cruz	Benjamin Constant	26/01/1965
Guararapes	João Arruda Brasil	23/06/1965
Sertãozinho	-	23/06/1965
Presidente Venceslau	Antônio Marinho de Carvalho	18/08/1965
Novo Horizonte	-	28/10/1965
Descalvado	-	28/10/1965
São Paulo	Prof. Ascendino Reis	11/11/1965
São Paulo	Ministro Costa Manso	2/12/1965
Promissão	-	2/12/1965
São Paulo	Manoel da Nóbrega	2/12/1965
São Paulo	Roldão Lopes de Barros	2/12/1965
Matão	Prof. Henrique Morato	13/12/1965
Santa Fé do Sul	-	4/01/1966
Jales	-	4/01/1966
São Paulo	Brasílio Machado	18/01/1967
São Paulo (Pompeia)	-	18/01/1967
Agudos	Dr. João Batista Ribeiro	18/01/1967
Flórida Paulista	-	24/01/1967
Santo Anastácio	-	27/01/1967

Como se pode observar, não foi uniforme a distribuição dos IEs pelo interior do Estado e litoral; o número de IEs criados ou transformados oscilou muito no decorrer dos anos, conforme informações sintetizadas no Quadro 5.

Quadro 5: Distribuição dos IEs do Estado de São Paulo em números de estabelecimentos criados/transformados por ano

Ano de criação/ transformação	Número de estabelecimentos criados/transformados por ano																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
1933	x																			
1946	x																			
1951			x																	
1953																	x			

1954	x																		
1956		x																	
1957																			x
1958													x						
1960									x										
1961																		x	
1962													x						
1963						x													
1964									x										
1965																		x	
1966						x													
1967						x													

Os Quadros 4 e 5 permitem a visualização do processo de expansão dos IEs pelo interior do Estado de São Paulo. A *Lei Orgânica do Ensino Normal*, de 1946 estimulou a criação dos IEs nesse Estado e no país e, apesar da acelerada criação desses IEs na década de 1950, foi na década de 1960 que foram criados em maior número no Estado de São Paulo.

Para facilitar a compreensão desse processo de expansão dos IEs no Estado de São Paulo, estabeleci, ainda, cinco períodos, de acordo com o ano de transformação das escolas em IEs. São eles: 1) de 1933 a 1950; 2) de 1951 a 1955; 3) de 1956 a 1960; 4) de 1961 a 1965; e 5) de 1966 a 1967.

No primeiro período, de 1933 a 1950, tem-se apenas o IE “Caetano de Campos” que, como já informei, foi criado em 1933, extinto em 1938, e novamente criado em 1946.

No segundo período, de 1951 a 1955, houve a criação de 20 IEs, sendo um na Capital (“Padre Anchieta”) e 19 no interior, nas cidades de Campinas, Ribeirão Preto, Bauru, São José do Rio Preto, Botucatu, Itapetininga, Franca, Piraçununga, São Carlos, Guaratinguetá, Tatuí, Piracicaba, Santa Cruz do Rio Pardo, Jaú, Presidente Prudente, Casa Branca, Jundiaí, Araraquara e Mogi das Cruzes, como se pode observar no Quadro 6.

Quadro 6: Ano de criação/trans formação dos IEs do Estado de São Paulo, no período de 1951 a 1955³⁴

1951	1952	1953	1954	1955
**I.E. "Padre Anchieta", S. P.	-	I.E. de Ribeirão Preto	I.E. de Araraquara	-
*I.E. "Carlos Gomes" de Campinas	-	I.E. "Monsenhor Gonçalves", de São José do Rio Preto	-	-
-	-	I.E. "Cardoso de Almeida", de Botucatu	-	-
-	-	*I.E. "Peixoto Gomide", de Itapetininga	-	-
-	-	I.E. "Torquato Caleiro", de Franca	-	-
-	-	*I.E. "Pirassununga", de Pirassununga	-	-
-	-	*I. E. "Dr. Álvaro Guião" de São Carlos	-	-
-	-	*I. E. "Conselheiro Rodrigues Alves", de Guaratinguetá	-	-
-	-	I.E. "Barão de Surui", de Tatuí	-	-
-	-	*I.E. "Sud Mennucci", de Piracicaba	-	-
-	-	I.E. "Leônidas do Amaral Vieira", de Santa Cruz do Rio Pardo	-	-
-	-	I.E. "Caetano Lourenço de Camargo", de Jaú	-	-
-	-	I.E "Fernando Costa", de Presidente Prudente	-	-
-	-	*I.E. "Dr Francisco Tomaz de Carvalho" de Casa Branca	-	-
-	-	I. E. "Jundiá", de Jundiá	-	-

34 Os IEs com um asterisco foram criados em substituição às primeiras escolas normais que existiram no interior do Estado. O IE o indicado com dois asteriscos localizava-se na capital do Estado.

Entre 1956 e 1960 houve a criação de 41 IEs, sendo quatro na capital (nos bairros de Anhanguera, Santo Amaro e os dois restantes, que não apresentaram nos decretos de criação os bairros onde estavam situados, de denominação “Fernão Dias Pais” e “Antônio Firmino de Proença”) e 37 no interior, nas cidades de Socorro, Bragança Paulista, São Vicente, Pirajuí, Sorocaba, Itu, Santos, Avaré, Assis, Rio Claro, Amparo, Tietê, Araçatuba, Tupã, Taquaritinga, Penápolis, Santo André, Jaboticabal, CATanduva, Limeira, Ourinhos, Mococa, Capivari, Itapeva, Santa Rita do Passa Quatro, Marília, Pinhal, Itapira, Orlândia, Itápolis, Santa Bárbara d’Oeste, São José do Rio Pardo, São Manuel, Bebedouro, São Roque, Cruzeiro e Americana.

Esses 41 IEs, muitas vezes, se estabeleceram em cidades próximas às cidades que já tinham IEs criados anteriormente. Esse fato, a meu ver, pode ser compreendido por meio da observação do caminho percorrido pelas estradas de ferro, que levaram o desenvolvimento para o interior do Estado.

Quadro 7: Ano de criação/transformação dos IEs do Estado de São Paulo, no período de 1956 a 1960³⁵

1956	1957	1958	1959	1960
**I.E. de Santo Amaro	I.E. de Socorro	I.E. “Barão do Rio Branco”, de CATanduva	-	I.E. de Santa Bárbara d’Oeste
-	I.E. de Bragança Paulista	I.E. “Castelo Branco”, de Limeira	-	I. E. “Euclides da Cunha” de São José do Rio Pardo
-	I. E. “Martim Afonso”, de São Vicente	I.E. “Horácio Soares”, de Ourinhos	-	I.E. “Dr. Manoel José Chaves”, de São Manuel
-	I.E. “Dr. Alfredo Pujol” de Pirajuí	I.E. “Oscar Vilarés”, de Mococa	-	**I.E. de Anhanguera, da Capital

35 Os IEs indicados com dois asteriscos localizavam-se na capital.

-	I.E. “Dr. Júlio Prestes de Albuquerque”, de Sorocaba	I.E. “Padre Fabiano José Moreira de Carvalho”, de Capivari	-	I.E. de Bebedouro
-	I.E. “Regente Feijó” de Itu	I.E. de Itapeva	-	I.E. de São Roque
-	I.E. “Canadá” de Santos	I.E. “Nelson Fernandes”, de Santa Rita do Passa Quatro	-	**I. E. “Antônio Firmino de Proença”, da Capital
-	I.E. “Coronel João Cruz”, de Avaré	I.E. “Monsenhôr Bicudo” de Marília	-	I.E. “Oswaldo Cruz”, de Cruzeiro
-	I.E. de Assis	I.E. “Cardeal Leme”, de Pinhal	-	I.E. de Americana
-	I. E. “Joaquim Ribeiro” de Rio Claro	I.E. de Itapira	-	-
-	I.E. de Amparo	I.E. de Orllândia	-	-
-	I.E. “Plínio Rodrigues de Moraes”, de Tietê	I.E. de Itápolis	-	-
-	I. E. “Manuel Bento da Cruz”, de Araçatuba	-	-	-
-	**I. E. “Fernão Dias Pais”, da capital	-	-	-
-	I.E. “Índia Vanuire” de Tupã	-	-	-
-	I. E. “9 de Julho”, de Taquaritinga	-	-	-
-	I.E. “Dr. Carlos Sampaio Filho”, de Penápolis	-	-	-
-	I.E. “Dr. Américo Brasiliense”, de Santo André	-	-	-
-	I. E. “Aurélio Arrobas Martins”, de Jaboticabal	-	-	-

Entre 1961 e 1965, houve a criação de 51 IEs, sendo nove na capital (nos bairros da Penha, Brooklin Paulista, Bosque da Saúde, Belém, no subdistrito de Tucuruvi, e os com denominação de “Prof. Ascendino Reis”, “Ministro Costa Manso”, “Manoel da Nóbrega” e “Prof. Roldão Lopes de Barros”, sendo que não aparecem nos decretos os bairros de localização destes quatro últimos) e 42 nas seguintes cidades: Pindamonhangaba, Batatais, Serra Negra, Serra Mirassol (posteriormente Mirassol), Serra Barretos (posteriormente Barretos), Registro, Lins, São João da Boa Vista, São José dos Campos, Birigui, Mogi Mirim, São Bernardo do Campo, Conchas, Monte Aprazível, Igarapava, Itararé, Tanabi, Ribeirão Bonito, Araras, Garça, Dracena, São Caetano do Sul, Andradina, Fernandópolis, Taubaté, Votuporanga, Pirajú, Rancharia, Adamantina, Olímpia, Guarulhos, Lucélia, Jacaré, Rincão, Oswaldo Cruz, Guararapes, Sertãozinho, Presidente Venceslau, Novo Horizonte, Descalvado, Promissão e Matão.

Esses 51 IEs estavam localizados, em sua grande maioria, nas regiões administrativas que, atualmente, denominam-se: São José do Rio Preto, Araçatuba, Presidente Prudente, Barretos, Franca, Central, Campinas e São José dos Campos. Foi nesse período que a atual região de Registro ganhou seu único IE.

Quadro 8: Ano de criação/trans formação dos IEs do Estado de São Paulo, no período de 1961 a 1965³⁶.

1961	1962	1963	1964	1965
I.E. “João Gomes de Araújo”, de Pindamonhangaba	I.E. de Igarapava	I.E. de Votuporanga	I.E. de Adamantina	I.E. “Benjamin Constant” de Oswaldo Cruz

36 Os IEs indicados com dois asteriscos localizavam-se na capital do Estado de São Paulo.

I.E. “Sílvio de Almeida”, de BATatais	I.E. de Itararé	**I.E. no bairro do Brooklin Paulista, na Capital	**I.E. de Belém, na Capital	I.E. “João Arruda Brasil”, de Guararapes
I.E. de Serra Negra	I.E. de Tanabi	I.E. “Cel Nhonhô Braga”, de Piraju	I.E. de Olímpia	I.E. de Sertãozinho
I.E. de Serra Mirassol	I.E. de Ribeirão Bonito	**I.E. no bairro do Bosque da Saúde, na Capital	**I.E. no subdistrito de Tucuruvi, na Capital	I.E. “Antônio Marinho de Carvalho”, de Presidente Venceslau
I.E. de Serra Barretos	I.E. de Araras “Dr. Cesário Coimbra”	I.E. “ Dr. Antônio José dos Santos”, de Rانcharia	I.E. de Guarulhos	I.E. de Novo Horizonte
I.E. “Dr. Fábio Barreto” de Registro	I.E. “Hilmar Machado de Oliveira”, de Garça	-	I.E. “José Firpo”, de Lucélia	I.E. de Descalvado
I.E. de Lins	I.E. de Dracena	-	I.E. de Jacaréí	**I.E. “Prof. Ascendino Reis”, na Capital.
I.E. de São João da Boa Vista	I.E. de São Caetano do Sul	-	I.E. de Rincão	**I.E “Ministro Costa Manso” da Capital
I.E. de São José dos Campos	I.E. de Andradina	-	-	I.E. de Promissão
I.E. “Prof. Stélio Machado Loureiro”, de Birigui	I.E. de Fernandópolis	-	-	**I.E. “Manoel da Nóbrega”, da Capital
I. E. “Monsenhor Nora”, de Mogi Mirim	I.E. de Taubaté	-	-	**I. E. “Prof. Roldão Lopes de Barros”, da Capital
I.E. de São Bernardo do Campo	-	-	-	I.E. “Prof. Henrique Morato”, de Matão
I. E. de Conchas	-	-	-	-
**I.E. “Nossa Senhora da Penha”, do bairro da Penha, na capital	-	-	-	-
I. E. de Monte Aprazível	-	-	-	-

Entre 1966 e 1967, houve a criação de sete IEs, sendo dois na capital (IE “Brasílio Machado” e IE de Pompeia) e cinco nas

seguintes cidades: Santa Fé do Sul, Jales, Agudos, Flórida Paulista e Santo Anastácio. Esses IEs estavam localizados nas regiões administrativas de Bauru, Marília, Presidente Prudente e São José do Rio Preto³⁷. No ano de 1967 foram criados os últimos IEs do Estado de São Paulo, dois na capital e três no interior (em Agudos, Flórida Paulista e Santo Anastácio).

Quadro 9: Ano de criação/transformação dos IEs do Estado de São Paulo, no período de 1966 a 1970

1966	1967	1968	1969	1970
I.E. de Santa Fé do Sul	**I.E. “Brasílio Machado”, da Capital	-	-	-
I.E. de Jales	**I.E. de Pompeia	-	-	-
-	I.E. “Dr. João Batista Ribeiro”, de Agudos	-	-	-
-	I.E. de Flórida Paulista	-	-	-
-	I.E. de Santo Anastácio	-	-	-

É possível observar que a expansão dos IEs do Estado de São Paulo ocorreu por meio da transformação, em institutos de educação, de “Escolas Normais”, “Colégios Estaduais e Escolas Normais” ou, ainda, de “Ginásios Estaduais e Escolas Normais”. Os últimos IEs criados no Estado de São Paulo datam de 1967 e todos os IEs do nosso Estado deixaram de sê-los por determinação da Lei 5.692/71; porém, apesar de essa lei ser de 1971, a denominação “instituto de educação” persistiu até 1975, pois, em 20 de janeiro de 1976, foi promulgado o Decreto Estadual 7.510, que reorganizou a Secretaria de Estado da Educação, transformando todas as escolas públicas, inclusive os IEs estaduais, em Escola Estadual de 2º grau, ou ainda em Escola Estadual de 1º e 2º graus.

37 Essa regiões já eram regiões administrativas em 1972 e continuam sendo nos dias de hoje.

O DISCURSO OFICIAL SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO: OS PROGRAMAS DE ENSINO E A LEGISLAÇÃO (1933 A 1975)

4.1 O PROGRAMA DE ENSINO DE 1933 PARA A ESCOLA DE PROFESSORES DO IE “CAETANO DE CAMPOS”

Os professores do primeiro IE do Estado de São Paulo – o IE “Caetano de Campos” –, criado em 1933, nesse mesmo ano fizeram publicar, por meio da Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, os programas do 1º ano da Escola de Professores, na qual, como já informei, era oferecido o Curso de Formação de Professores Primários desse IE.

Esses programas estavam divididos nas cinco seções da Escola de Professores, as quais, juntamente com os Cursos correspondentes, já foram apresentadas no Quadro 2, no capítulo 3.

No programa da seção Prática de Ensino, cujo professor-chefe³⁸ nessa época era Antônio Firmino Proença³⁹, a parte teórica do ensino estava separada da parte prática e seu conteúdo de ensino, distribuído em três trimestres, sendo que o conteúdo referente ao ensino de leitura e à prática do ensino de leitura e linguagem nas classes da escola primária era ensinado no segundo trimestre.

Como conteúdo teórico do ensino de leitura havia: o conceito de leitura, o histórico dos processos e do material para se ensinar a ler, a evolução do ensino de leitura nas escolas do Estado de São Paulo e as bases psicológicas da aprendizagem da leitura. Era proposta a realização de exame crítico de algumas cartilhas, mas não constam no programa quais eram essas cartilhas que deveriam ser examinadas. Constavam, também, como conteúdo de ensino, a leitura nas classes adiantadas (finalidade e método), os livros de leitura e o papel das bibliotecas escolares.

A respeito do ensino da linguagem, os professorandos deveriam saber a correspondência entre o desenvolvimento da linguagem e a aquisição de conhecimentos, os processos para enriquecer, corrigir e embelezar a linguagem e exercícios para habituar a criança à facilidade e elegância da expressão. Os professorandos deveriam conhecer a técnica da composição escrita e deveriam, também, organizar um programa para os vários graus do Curso primário.

38 De acordo com o *Código de Educação do Estado de São Paulo*, de 1933, os professores-chefes de seção da Escola de Professores do IE eram todos efetivos, salvo o da seção de Prática do Ensino, que era contratado ou comissionado.

39 Antônio Firmino de Proença foi diplomado pela Escola Normal da Praça; dedicou-se desde jovem ao magistério público. Exerceu o cargo de inspetor geral do ensino, em São Paulo. Colaborou nas principais revistas pedagógicas brasileiras, notadamente na revista *Educação* e na *Revista do Professor*. Dentre outros, foi autor de: *Como se ensina geografia: metodologia* (1930), *Palestras pedagógicas* (1938), e, *Cartilha Proença* que chegou na 53ª edição em 1939 (Melo, 1954, p. 500).

O programa do 1º ano da Escola de Professores, de 1933, foi o único programa específico para esse IE. Os demais programas eram sempre direcionados às escolas normais do Estado de São Paulo e abrangiam todos os Cursos de formação de professores primários, inclusive os Cursos dos IEs paulistas.

4.2 PROGRAMMAS DAS ESCOLAS NORMAES, DE 1938

Além do IE “Caetano de Campos”, com a finalidade de formação de professores primários, em 1938 havia, no Estado de São Paulo, nove escolas normais oficiais e 40 escolas normais livres fiscalizadas⁴⁰. Por meio dos *Programmas das escolas normaes*, o Estado procurou “(...) fixar-lhes as linhas mestras da orientação e do programma de trabalho, tanto para estabelecer o conteúdo mínimo do seu ensino como para assegurar, quanto possível, a unidade de formação espiritual do professorado” (São Paulo, 1938, p. 3).

Para fixar essas “linhas mestras” da disciplina Pedagogia⁴¹, no programa dessa matéria aparecia a distinção entre Pedagogia Científica e Pedagogia Filosófica. Em Pedagogia Científica, dentre outros conteúdos do programa, constavam: o estudo e a motivação, o estudo por meio de compêndios, pesquisas e debates, o estudo e a expressão dramática, o estudo dirigido, os projetos (vantagens e desvantagens) e o autodidatismo. Constavam, também, aplicações práticas e organização de testes de escolaridade. Em Pedagogia Filosófica, dentre outros conteúdos, constavam: as ideias fundamen-

40 Em 1927, escolas normais “livres” do Estado de São Paulo, que obedeciam às condições determinadas pela Lei n. 2269, de 31/12/1927, foram equiparadas às oficiais, submetendo-se a fiscalização e orientação oficiais (Tanuri, 1979, p. 207-208).

41 Em *Programmas das Escolas Normaes* e nos demais programas oficiais citados neste capítulo, aparecem várias disciplinas. Porém, neste livro, utilizarei apenas o conteúdo daquelas diretamente ligadas à formação de professores alfabetizadores.

tais de algumas escolas filosóficas então contemporâneas; e temas como o professor, o educando, a educação tradicional e as características da educação nova (estudo comparativo entre as Escolas Novas, Ativas ou Progressivas e a corrente tradicional).

Nota-se o destaque dado às técnicas de ensino na parte referente à Pedagogia Científica, inclusive ao trabalho com projetos, que era um dos eixos centrais da didática da Escola Nova e foi definido por Aguayo como:

(...) uma unidade de trabalho cuja preparação e execução exige tempo mais ou menos longo. (...) Cada projeto é um programa de ação que serve ou pode servir-se de tôdas as disciplinas escolares ou de algumas delas. Cada uma dessas disciplinas contribui para a unidade do trabalho infantil. (Aguayo, 1970, p. 53)⁴².

Na parte referente à Pedagogia Filosófica, destaca-se o estudo da Escola Nova, assunto já tratado no capítulo 2.

O programa de Pedagogia diferia do programa de Prática de Ensino em sua estruturação. O último apresentava uma introdução, esclarecendo os objetivos dessa disciplina e, na sequência, o conteúdo a ser ministrado. Esses objetivos eram:

(...) a) habituar os alunos-mestres com as crianças; b) fornecer-lhes conhecimentos para a organização e o governo da classe; c) dar-lhes capacidade para ensinar pelos modernos processos; d) estimular-lhes o interesse pelos problemas peculiares ao ensino, especialmente ao ensino rural. (São Paulo, 1938, p.13).

⁴² A primeira edição brasileira desse livro de Aguayo data de 1935. Utilizei aqui a 14ª edição, de 1970.

No programa de Prática de Ensino para o 1º ano, constavam prática de testes de acuidade visual e auditiva e prática dos testes ABC, de Lourenço Filho, além do estudo da sala de aula, do programa oficial, do horário escolar e de atividades infantis realizadas na escola de aplicação.

É no programa de Prática de Ensino para o segundo ano do Curso de formação de professores que aparecia como conteúdo o ensino da “técnica da alfabetização”, o ensino da leitura em cada um dos graus primários e o ensino da linguagem oral e escrita, também no primário.

Ainda nesse programa, constava claramente a concepção de alfabetização enquanto técnica, que o professorando precisava adquirir nas aulas de Prática de Ensino e, ainda, que a formação do professor alfabetizador estava subsumida na formação do professor primário.

Dentre as técnicas que o aluno-mestre precisa adquirir, nas aulas de Prática, avulta, pela excepcional importância, a referente à alfabetização. Todo portador do diploma de normalista deve saber ensinar a lêr. (São Paulo, 1938, p.14).

4.3 OS PROGRAMAS DAS ESCOLAS NORMAIS E INSTRUÇÕES METODOLÓGICAS, DE 1954

Em 1954, o Diretor Geral Substituto do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, Carlos Corrêa Mascaro, pôs em vigor novos programas:

(...) elaborados e fixados após sucessivas reuniões nas quais tomaram parte professores com a responsabilidade do ensino nas escolas normais e catedráticos e assistentes de Faculdades de Filosofia. Nessas reuniões, pro-

movidas pela Chefia do Ensino Secundário e Normal, discutiu-se ampla e democraticamente o conteúdo desse índice de assuntos e a orientação metodológica que, em linhas gerais, vai sugerida nas instruções sumárias que acompanham os itens ordenados da matéria. (São Paulo, 1954, p. 3).

Dentre os catedráticos e assistentes das Faculdades de Filosofia, que participaram da elaboração dos *Programas das escolas normais e instruções metodológicas*, de 1954, encontrava-se J. Querino Ribeiro, que já havia dado valiosas contribuições para a reorganização do ensino normal no Estado de São Paulo⁴³, além de 250 professores convocados (São Paulo, 1954, p. 6). Como inovação, apareceram “instruções metodológicas”, elaboradas por iniciativa da Chefia de Serviço do Ensino Secundário e Normal, para servir de base ao ensino. Nos programas de Pedagogia e de Prática de Ensino, as instruções apareciam no texto da introdução. Essas “instruções metodológicas” que são as “instruções sumárias” mencionadas na citação anterior, referiam-se aos objetivos de cada cadeira e traziam comentários gerais a respeito do conteúdo de ensino.

43 Em 1952, em meio à necessidade de reformas no Ensino Normal, J. Querino Ribeiro publicou *A reforma das escolas normais: contribuição para o seu estudo*, que visava a reorganizar o ensino normal no Estado de São Paulo. A justificativa para essa “reforma”, segundo Ribeiro, estava no fato de as escolas normais terem sofrido, depois do *Código de Educação do Estado de São Paulo*, de 1933, uma série de pequenas alterações que acabaram por desfigurá-las, diminuindo as possibilidades de prestarem melhores serviços (Ribeiro, 1952, p. 2). Por meio do desdobramento das cadeiras buscava-se abranger de forma mais ampla as matérias de ensino; a cadeira “Metodologia”, responsabilizando-se pela didática dos tipos de ensino elementar (didáticas especiais) e pela prática de ensino, automaticamente responsabilizava-se pela técnica da alfabetização.

Como se observa no Quadro 10, o Curso Pré-normal, de um ano de duração, pelo programa de 1954, era composto por nove cadeiras:

Quadro 10 — Cadeiras do Curso Pré-normal

Português
História da Civilização Brasileira
Matemática e Noções de Estatística
Anatomia e Fisiologia Humanas e Noções de Higiene
Ciências Físicas e Naturais
Desenho
Música
Educação Física
Trabalhos Manuais

Fonte: *Programas das escolas normais e instruções metodológicas*, 1954.

Como se observa no Quadro 11, o Curso de Formação Profissional do Professor, de dois anos de duração, também pelo programa de 1954, era composto por oito cadeiras, no 1º e no 2º anos:

Quadro 11 — Cadeiras do Curso de Formação Profissional do Professor

1º ano	2º ano
Psicologia	Psicologia
Pedagogia	Pedagogia
Prática de Ensino	Prática de Ensino
Biologia Educacional	História da Educação
Sociologia da Educação	Biologia Educacional
Trabalhos Manuais	Sociologia da Educação
Música	Trabalhos Manuais
Desenho	Música

Fonte: *Programas das escolas normais e instruções metodológicas*, de 1954

Comparando as cadeiras dos Quadros 10 e 11, observa-se que o Curso Pré-normal dava noções gerais ao aluno, diferentemente das cadeiras do Curso de Formação Profissional do professor, já voltadas para a educação e para a prática educacional.

Em relação ao programa anterior, de 1938, no programa de Pedagogia de 1954 não aparecia mais a separação entre Pedagogia Científica e Pedagogia Filosófica. Destacavam-se princípios científicos, que deveriam orientar a Pedagogia e os Cursos, também científicos, para corrigir os erros dos alunos. Havia destaque também para o papel dirigente do professor e para o estudo de medidas do aprendizado, incluindo interpretação dos resultados.

Não aparecia mais, no conteúdo proposto, a comparação entre a “corrente tradicional” e a “corrente nova”, como ocorria no programa de 1938. Nesse programa de 1954, já constava como conteúdo a visão geral a respeito da Escola Nova, o estudo de métodos de ensino e da sua importância bem como de recursos pedagógicos que tornam o ensino mais eficiente.

No programa de Prática de Ensino, a análise dos programas do Curso Primário continuou entre os conteúdos, mas passou a ser associada à metodologia e prática específica de cada matéria: Ensino da Leitura e da Escrita, Educação para a Leitura, Linguagem oral e escrita, Gramática Aplicada, Aritmética e Geometria. Não aparecia mais a expressão “técnica da alfabetização”, como no programa de 1938, mas sim “ensino da leitura e escrita”. Essa matéria era ministrada no 2º ano do Curso de Formação Profissional do professor, que estava reservado para o estudo teórico e prático da leitura, da linguagem, da escrita e da aritmética, ocorrendo inicialmente por meio do estudo dos programas do ensino primário. A parte prática era desenvolvida de forma progressiva, por meio de estágios dirigidos nas classes de aplicação e assistência a “aulas-modelo”, ministradas pelo professor de Prática de Ensino, coparticipação nos trabalhos nas classes de aplicação e, por último, aulas propriamente ditas e treino de direção de classes. Em suma, o ensino da leitura e da escrita continuou sendo tratado de forma

técnica. A “técnica”, ou “atitude técnica”, presente nas bases da Escola Nova,

(...) caracteriza-se por espírito crítico em relação à atividade que deva executar. O agente sobre ela reflete, comparando os elementos da ação, suas condições e resultados. Já com esse sentido era que os antigos gregos empregavam o termo *técnica*, para com ele distinguir as práticas conscientes e refletidas, suscetíveis de organização e transmissão, de outras não assim fundadas. Passando a examinar a ação em si mesma, o técnico a decompõe numa escala de objetivos parciais a serem sucessivamente alcançados. Em suma, destaca a concepção que tenha dos fins, daquela que faça dos Recursos operatórios; ou, mais precisamente, admite que nenhum fim existe por si mesmo, desde que separado das operações que o possam produzir, senão como concepção ideal. Por igual nenhuma operação tem o caráter de meio, senão quando em função de um propósito certo e definido. (Lourenço Filho, 1978, p. 35, grifo do autor)⁴⁴.

Havia a necessidade, apontada por Lourenço Filho (1978), de substituir os princípios empíricos da escola tradicional (desprovidos de senso crítico), por outros de base técnica.

Os professorandos deveriam continuar aprendendo a respeito da aplicação de testes e, assim como no programa de Pedagogia, deveriam praticar “métodos modernos de ensino”.

Em 1957, no Estado de São Paulo, foi promulgada a lei estadual n. 3.739, de 22 de janeiro de 1957. Segundo o artigo 3º dessa

44 Como já informei, a primeira edição desse livro, *Introdução ao estudo da Escola Nova*, de Manoel Bergström Lourenço Filho, data de 1930. Utilizei aqui a 12ª edição, de 1978.

lei, o Curso Normal dos IEs e das escolas normais teria a duração de três anos, e de quatro anos, no período noturno,

(...) sendo condição para nele ingressar a aprovação em Exames vestibulares a que se submetiam os portadores de certificado de conclusão de Curso básico de nível médio (antigos ginásial, básico comercial, etc). Estes Exames tinham como finalidade “verificar maturidade, aptidão para o exercício do magistério e cultura geral mínima do candidato”. Para os Cursos de regime noturno a duração era de 4 anos. (Gatti; Rovai, 1977, p. 7).

A partir dessa lei, o currículo, que anteriormente compreendia “matérias” cujo ensino era distribuído em “cadeiras” (que abrangiam uma ou mais “matérias”), passou a ser distribuído em “disciplinas”:

- 1- Pedagogia e Psicologia Geral e Educacional;
 - 2- Filosofia e História da Educação;
 - 3- Metodologia e Prática do Ensino Primário;
 - 4- Anatomia e Fisiologia Humanas, Higiene e Biologia Educacional;
 - 5- Sociologia Geral e Educacional;
 - 6- Desenho Pedagógico;
 - 7- Português, Linguagem e Literatura Infantil;
 - 8- Matemática e Estatística Aplicada à Educação;
 - 9- Ciências Físicas e Naturais;
 - 10- História da Civilização Brasileira;
 - 11- Música e Canto Orfeônico;
 - 12- Educação Física, Recreação e Jogos;
 - 13- Trabalhos Manuais e Economia Doméstica e
 - 14- Educação Social e Cívica
- (São Paulo, 1957, p. 41-42).

4.4 PROGRAMAS DO CURSO NORMAL, DE 1958

Os *Programas do Curso Normal*, de 1958, são os programas já aprovados para as escolas normais do Estado de São Paulo pela Portaria n. 49, de 5/12/1954, porém, apresentando alterações devido à (...) “distribuição de disciplinas e aulas, constante do Quadro de Aulas publicado a 29-01-1958, ou introduzidas em atenção às sugestões que lhe foram apresentadas” (São Paulo, 1958, p. 3).

O Quadro 12 traz a distribuição das disciplinas do Curso Normal por séries, no período diurno, contendo o número de aulas semanais:

Quadro 12 — Distribuição das disciplinas do período diurno do Curso Normal

DISCIPLINAS	SÉRIES		
	1ª	2ª	3ª
Pedagogia e Psicologia Geral e Educacional	-	4	3
Filosofia e História da Educação	-	-	3
Metodologia e Prática do Ensino Primário	3	5	5
Anatomia e Fisiologia Humanas, Higiene e Biologia Educacional	3	2	2
Sociologia Geral e Educacional	-	3	3
Desenho Pedagógico	2	2	2
Português, Linguagem e Literatura Infantil ⁴⁷	?	2	2
Matemática e Estatística Aplicada à Educação	3	2	2
Ciências Físicas e Naturais	6	-	-
História da Civilização Brasileira	2	-	-
Música e Canto Orfeônico	-	2	2
Educação Física, Recreação e Jogos	2	-	-
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	2	-	-
Educação Social e Cívica	-	-	2

Fonte: *Programas do Curso Normal*, de 1958

⁴⁷ Apesar de haver indicação no programa de Português, Linguagem e Literatura Infantil de que há essa disciplina na 1ª série do Curso diurno e na 3ª série do Curso noturno, o seu número de aulas semanais nessas séries não aparece e por esse motivo utilizei no quadro o ponto de interrogação no local do número de aulas.

No período noturno, em 1958, havia diferenças com relação à distribuição das disciplinas, com acréscimo de um ano de estudos, como se pode observar no Quadro 13:

Quadro 13 — Distribuição das disciplinas do período noturno do Curso Normal

DISCIPLINAS	SÉRIES			
	1ª	2ª	3ª	4ª
Pedagogia e Psicologia Geral e Educacional	-	3	2	
Filosofia e História da Educação	-	-		3
Metodologia e Prática do Ensino Primário	2	3	4	4
Anatomia e Fisiologia Humanas, Higiene e Biologia Educacional	2	2	3	-
Sociologia Geral e Educacional	-	2		2
Desenho Pedagógico	2	2	2	-
Português, Linguagem e Literatura Infantil	2	2	?	2
Matemática e Estatística Aplicada à Educação	2	2	2	2
Ciências Físicas e Naturais	4	-	-	-
História da Civilização Brasileira	2	-	-	-
Música e Canto Orfeônico	-	-	2	2
Educação Física, Recreação e Jogos	2	-	-	-
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	2	-	-	-
Educação Social e Cívica	-	-	-	2

Fonte: **Programas do Curso Normal**, de 1958

Observando-se os Quadros 12 e 13, nota-se que a disciplina Pedagogia passou a ser denominada Pedagogia e Psicologia Geral e Educacional, e Prática de Ensino passou a ser denominada Metodologia e Prática do Ensino.

No programa de Pedagogia e Psicologia Geral e Educacional, proposto para a 2ª e 3ª séries do Curso Normal diurno e para a 2ª, 3ª e 4ª do Curso Normal noturno, como a própria denominação aponta, foram incluídos conteúdos de Psicologia, tais como: estudo do comportamento e aprendizagem, a utilização de recursos para tornar a aprendizagem mais eficaz e a necessidade de conhecimento da personalidade do educando (por meio de ficha de observação do aluno). Continuou sendo proposto o estudo da

renovação escolar, em função da realidade nacional, e o estudo dos métodos de ensino.

Metodologia e Prática do Ensino Primário, para todas as séries do Curso Normal, teve seu conteúdo ampliado, com relação ao programa de Prática de Ensino, de 1954, iniciando seu conteúdo pelo estudo da sala de aula, organização da classe e escrituração escolar. Continuaram constando como conteúdo a aplicação de testes pedagógicos e o estudo dos métodos modernos de ensino (incluindo o “Centro de interesse”, “projetos” e “o ensino por unidades didáticas”). A análise dos programas do Curso primário associada às matérias Metodologia e Prática de Leitura, Linguagem Oral e Escrita, Gramática Aplicada e Aritmética e Geometria continuou sendo prevista, mas para o 3º ano e não mais para o 2º.

4.5 TEXTOS LEGAIS REFERENTES AO CURSO NORMAL, PUBLICADOS ENTRE 1959 E 1967

4.5.1 TEXTOS LEGAIS DE ABRANGÊNCIA ESTADUAL

Em 17 de junho de 1959, foi promulgado o Decreto Estadual n. 35.100, que organizava o ensino normal no Estado de São Paulo. De acordo com esse decreto, o ensino normal seria ministrado nos Cursos de Formação de Professores Primários⁴⁶, de Aperfeiçoamento e de Especialização.

Artigo 3º - O Curso de Formação destinar-se-á a formar professôres para o ensino primário comum.

Artigo 4º - O Curso de Aperfeiçoamento destinar-se-á ao aperfeiçoamento profissional dos professôres primários.

46 Assim, explica-se a utilização da denominação “Curso de Formação de Professores Primários”, mesmo quando esse Curso se denominava oficialmente “Curso Normal”.

Artigo 5º - Os Cursos de Especialização destinar-se-ão à especialização de professores primários tanto para a administração escolar como para o ensino. (São Paulo, 1959, p. 156).

O Curso de Formação de Professores Primários tinha a duração de três anos e passou a contar com as seguintes disciplinas e atividades educativas, determinadas pelo Decreto estadual n.35100, distribuídas por série, conforme se observa no Quadro 14.

Quadro 14 — Distribuição semanal das aulas das disciplinas, determinada pelo Decreto Estadual n. 35100, de 17 de junho de 1959

DISCIPLINAS	SÉRIES		
	1ª	2ª	3ª
Pedagogia e Psicologia Geral e Educacional	3	4	2
Filosofia e História da Educação	-	-	2
Metodologia e Prática do Ensino Primário	3	4	6
Anatomia e Fisiologia Humanas Higiêne e Biologia Educacional	2	2	2
Sociologia Geral e Educacional	-	3	2
Desenho Pedagógico	2	2	2
Português, Linguagem e Literatura Infantil	3	2	2
Matemática e Estatística Aplicada a Educação	2	2	2
Ciências Físicas e Naturais	2	-	-
História da Civilização Brasileira	2	-	-
Música e Canto Orfeônico	-	2	1
Educação Física, Recreação e Jogos	2	-	-
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	2	2	-
Educação Social e Cívica	-	-	2
Orfeão	1	1	1

Constata-se que houve a inclusão da disciplina Pedagogia e Psicologia Geral e Educacional na distribuição das aulas da 1ª série do Curso de Formação de Professores Primários, pois, no programa oficial do ano anterior (1958), essa disciplina seria ministrada a partir da 2ª série do Curso. Constata-se também que Metodologia e Prática do Ensino Primário foi considerada de grande importância na formação do professor, tendo relevante carga horária sema-

nal desde a 1ª série do Curso (vale lembrar que, na distribuição das aulas das disciplinas para a 3ª série do Curso Normal, no programa oficial de 1958 estavam estipuladas cinco aulas semanais; o decreto de 1959 elevou o número para seis).

Em 2 de fevereiro de 1961, foi promulgado o Decreto Estadual n. 38.026, que tratava da organização do ensino normal, dando nova redação ao Decreto Estadual 35.100, abordado anteriormente. Não houve alteração quanto à estrutura do Curso de Formação de Professores Primários no Estado de São Paulo, nem na distribuição semanal das aulas das disciplinas.

4.5.2 TEXTOS LEGAIS DE ABRANGÊNCIA FEDERAL

Em 20 de dezembro desse mesmo ano, 1961, foi promulgada a Lei Federal 4.024, que fixava as diretrizes e bases para a educação nacional; essa lei tramitara no Congresso desde 1948⁴⁷, tendo sido encaminhada como projeto de autoria do Ministro Clemente Mariani. Almeida (1991, p. 180) informa que o projeto tinha bases progressistas, dando continuidade à luta ideológica que se iniciou no período, por meio das propostas de uma educação democrática.

A formação de professores primários deveria ocorrer em “Escola Normal de grau ginásial”, de quatro séries anuais, que deveria formar “regentes do ensino primário”, e em “Escola Normal de grau colegial”, que deveria formar o professor primário (essa organização já constava na Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946).

47 Durante a tramitação do projeto dessa Lei de Diretrizes e Bases no Congresso, estavam em vigor as Leis Orgânicas do Ensino Normal e do Ensino Primário, respectivamente, Decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946 e Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Porém, mesmo com essas leis em vigor, os Estados deveriam continuar com a organização de seus sistemas de ensino.

A formação de professores primários em “Escola Normal de grau ginásial” não se concretizou no Estado de São Paulo. Nesse Estado, priorizou-se a formação de professores primários em “Escola Normal de grau colegial”, de três séries anuais; a Secretaria da Educação desse Estado regulamentou o Curso Normal: “Permanece o Curso com três anos de duração e para seu ingresso exige-se o certificado de conclusão do Curso ginásial ou equivalente” (Almeida, 1991, p.181).

Realçando a superioridade dos Cursos de formação de professores primários dos IEs com relação aos demais Cursos dessa natureza, o parágrafo único da Lei n. 4.024 estabelecia que esses Cursos dos IEs deveriam se adequar às normas estabelecidas para os Cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras.

4.5.3 NOVOS TEXTOS LEGAIS NO ESTADO DE SÃO PAULO

Em 19 de agosto de 1965, foi promulgado o Decreto estadual n. 45159-A, que aprovou o regimento interno dos estabelecimentos oficiais de ensino secundário e normal do Estado de São Paulo, dando ao Curso Normal Colegial⁴⁸ novo currículo.

De acordo com o § 3º o Curso Normal Colegial adotou o currículo seguinte:

LEGISLAÇÃO	MATÉRIAS - SÉRIES	ORIENTAÇÕES		
		1ª	2ª	3ª
Decreto n.44.479, de 3 de fevereiro de 1965.	Religião	1	1	1
Disciplinas obrigatórias indicadas pelo Conselho Federal de Educação (Resolução n. 7; Ato n.6).	Português	3	3	3
	Matemática	3	-	-
	Ciências Físicas e Biológicas	3	-	-
	História	3	-	-
	Geografia	3	-	-

48 O termo “colegial” indica que o currículo do quadro não se aplica às escolas normais de grau ginásial.

Disciplinas complementares indicadas pelo Sistema Estadual de Ensino (Resolução n. 7; Ato n. 6).	Metodologia e Prática do Ensino	3	4	6
	Psicologia da Educação	3	4	4
	Sociologia da Educação	-	4	-
	Biologia Educacional	-	4	-
Disciplinas optativas indicadas pelo estabelecimento (Resolução n. 7; Ato n. 6)	Filosofia e História da Educação	-	-	3
	Desenho Pedagógico	1	2	3
Práticas educativas (Resolução n. 7; Ato n. 6).	Educação Física (3)	1	1	1
	Música e Canto Orfeônico	1	1	2
	(1)	-	1	-
	(2)	-	-	2
Número de aulas semanais		25	25	25

Observações:

(1) Uma das disciplinas: artes aplicadas, economia doméstica, técnicas audiovisuais aplicada à educação e artes plásticas.

(2) Uma das disciplinas: artes aplicadas, técnicas comerciais e técnicas agrícolas.

(3) Obrigatória para menores de 18 anos:

a) o estágio supervisionado no Curso primário de aplicação do estabelecimento é obrigatório para as 2.as e 3.as séries e não é computado no número de aulas semanais;

b) religião na legislação vigente constitui matéria obrigatória no horário escolar;

c) os currículos acima tanto se aplicam ao Curso diurno como ao noturno; educação física poderá ser suprimida no Curso noturno (artigo 35, § 1º).

(São Paulo, 1965, p. 222).

Constata-se que, por meio desse decreto, a disciplina Pedagogia e Psicologia Geral e Educacional foi suprimida, restando Psicologia da Educação. Educação Social e Cívica também foi suprimida; em contrapartida, foram incluídas aulas de Religião, matéria que se tornou obrigatória.

4.6 A REFORMA DO ENSINO NORMAL, DE 1968

Como já apontei no capítulo 3, em 1967 foram criados os últimos IEs do Estado de São Paulo, dois na capital e três no interior (em Agudos, Flórida Paulista e Santo Anastácio).

Em 5 de fevereiro de 1968, foi promulgada a Lei 10.038, referente à organização do Sistema de Ensino do Estado de São Paulo. De acordo com essa lei, a formação do professor primário e pré-primário passou a ocorrer em grau médio. A educação de grau médio, por essa lei, estava dividida em dois ciclos, sendo que ao primeiro ciclo cabia dar formação pré-profissional e ao segundo ciclo cabia dar formação profissional. O “Colégio Normal” é uma das diversificações do segundo ciclo⁴⁹, o que explica a denominação “Curso Colegial de Educação”.

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo, com a Resolução 36/68, estabeleceu normas para a organização do ciclo colegial secundário e normal e, por meio do Decreto estadual n. 50.133 de 02 de agosto de 1968⁵⁰, regulamentou a reforma instituída pela Lei 10.038.

O Decreto estadual n. 50.133 estabeleceu que a 3ª série do ciclo colegial, considerada como “ano de orientação”, seria amplamente diversificada pela organização de áreas de estudo, correspondentes a setores integrados de conhecimentos e de atividades.

49 As outras diversificações do segundo ciclo são: Colégio Secundário e Colégio Técnico, este último diversificado em Comercial, Agrícola, Industrial e outros (que a Lei não especifica).

50 Ocorreu, por meio desse decreto, nova estruturação do Curso Colegial de Educação. Os professores da área de Educação do Instituto de Educação Estadual “Sud Mennucci”, por exemplo, após se reunirem para discussão, teceram algumas considerações e elaboraram grade curricular e horários, que não constavam no decreto em estudo, na tentativa de mostrar na prática o que o decreto estipulava. A grade curricular e horários elaborados por esses professores podem ser vistos no documento intitulado *Nova estruturação do Curso Colegial de Educação* (Piracicaba, ago. 1968).

Essas áreas eram: Artes, Educação, Ciências Físicas e Biológicas, Ciências Humanas, Ciências Contábeis e Administrativas e Letras. A área de Educação era obrigatória para os estabelecimentos que mantivessem o Curso Normal.

De acordo com esse mesmo decreto, a 4ª série do Curso Normal, desde o início do ano letivo, e a 3ª, após o primeiro semestre, deveriam ter período diário integral de atividades, incluindo aulas, trabalhos dirigidos, seminários e estágios de observação e prática em escolas primárias e em outras instituições da comunidade. O funcionamento da 4ª série em período noturno somente seria autorizado obedecendo à seguinte relação: duas classes diurnas para cada noturna. Além disso, as vagas da 4ª série do Curso normal poderiam ser preenchidas por portadores de certificados de conclusão do Curso colegial, mediante aprovação em Exames das disciplinas pedagógicas da área de Educação.

A comissão encarregada da elaboração da reforma

(...) optou por uma reforma em profundidade do ensino normal. A comissão baseou-se nas seguintes considerações para orientar seu trabalho: a saturação do mercado de trabalho para professores primários, a opção prematura feita pelo adolescente e a necessidade de sólida formação geral para embasar a formação pedagógica. Além deste, outro fator determinou a revisão da organização do ensino normal paulista: a reforma do ensino primário. (Gatti; Rovai, 1977, p. 9).

Na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, durante a administração do professor Antônio Barros Ulhoa Cintra, foi instituído um novo *Código de Educação do Estado de São Paulo*, por meio da Lei Estadual 10125, de 04 de junho de 1968.

Nesse *Código de Educação do Estado de São Paulo*, os níveis de ensino eram:

- pré-primário: realizado em instituições especializadas, em cooperação com a família;
- primário: com duração de quatro a seis séries anuais, sendo que as duas últimas séries visavam à articulação com o ensino médio;
- ensino médio: ministrado em dois ciclos: ginásial e colegial;
- educação superior: ministrada de preferência em universidades, podendo ocorrer também em institutos isolados, mantidos pelo Estado, por municípios ou pela iniciativa privada.

Por determinação do *Código de Educação do Estado de São Paulo*, de 1968, somente as universidades e institutos isolados de ensino superior devidamente qualificados, associados entre si ou “entrosados” com as universidades, poderiam manter Cursos regulares de pós-graduação⁵¹. Esses Cursos diferenciavam-se dos Cursos *post-graduados* dos IEs, pois visavam à formação de docentes para o ensino superior e de pesquisadores de alto nível, conduzindo aos graus acadêmicos de mestre e doutor.

Essa reformulação do ciclo colegial secundário e normal, que se processou no Estado de São Paulo em 1968, perdurou até 1971, quando foram instauradas modificações no sistema educacional do país pela Lei n. 5.692.

51 Os primeiros estudos sobre os Cursos de pós-graduação das universidades e institutos isolados de ensino superior foram motivados pela necessidade de definir a pós-graduação prevista no artigo 69 da Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961 (Castilho, 1972-1973, p. 501). A respeito desses Cursos de pós-graduação das universidades e institutos isolados de ensino superior ver, especialmente, Castilho (1972-1973).

A reforma de 1968, como aponta Campos (1987, p. 83), modificou o ensino normal, realizando alterações que “(...) visavam sobretudo a adiar por dois anos o momento da opção pela carreira do magistério⁵², melhorar a formação geral do futuro professor e conter o número de matrícula nos Cursos normais.” O Curso normal, nessa época, estava sendo muito procurado, saturando o mercado de trabalho.

4.7 A LEI 5.692/71 E OS IES

A Lei 5.692/71 reformou o ensino primário e médio, alterando a sua denominação para ensino de 1º e de 2º graus, respectivamente; o 1º grau passou a ter duração de oito anos, reunindo os antigos ensino primário e ginásial. O Curso Normal passou a ser denominado de Habilitação Específica para o Magistério (2º grau) e, para os IEs, ocorreu o que nos textos encontrados nos acervos das escolas estaduais que abrigaram IEs no Estado de São Paulo denominou-se de “morte da Escola Normal”, ou, ainda, ocorreu o que Campos (1987, p.106) denominou de “eliminação definitiva da Escola Normal”, desperdiçando uma “vitoriosa experiência pedagógica”, apesar dos seus desacertos.

Essa “morte da Escola Normal” e também fim dos IEs causou descontentamento entre os professores. A título de exemplificação, apresento um artigo publicado em 1976, no jornal *O Imparcial*, de Presidente Prudente.

A transformação do I.E, numa escola só de 2º grau foi uma violência que se cometeu contra a própria escola e contra a população de Prudente. (...)

52 Isso se deu pela integração do colegial secundário com o normal.

1976: - o I.E. perde sua identidade!

O fruto do trabalho do povo prudentino foi destruído pela política arbitrária do autoritarismo. A execução de Planos artificiais, criados em gabinetes fechados, sem consulta aos interessados e sem conhecimento da realidade cultural e social a ser modificada, desfez o trabalho coletivo que se acumulara e aperfeiçoara durante 35 anos. (Abreu, 1981, p. 28).

A formação mínima para o exercício do magistério, por determinação do artigo 30, da Lei n. 5.692/71, passou a ocorrer: em habilitação específica de 2º grau, podendo os professores lecionarem no ensino de 1º grau, da 1ª a 4ª séries; em habilitação específica de grau superior, em nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração (licenciatura curta), podendo os professores lecionarem no ensino de 1º grau, da 1ª a 8ª séries; e em habilitação específica obtida em Curso superior de graduação, correspondente à licenciatura plena, podendo os professores lecionarem no ensino de 1º e 2º graus.

Mediante estudos adicionais, os professores com habilitação específica de 2º grau poderiam lecionar também na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau. Mediante também estudos adicionais, porém de no mínimo um ano letivo de duração, os professores com habilitação específica de grau superior, em nível de graduação, obtida em licenciatura de 1º grau de curta duração, poderiam alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau.

Os cursos *post*-graduados dos IEs deixaram, então, de existir. A lei 5.692/71, em seu artigo 33, determinou que a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação fosse feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou, ainda, em Cursos

de pós-graduação (das universidades ou dos institutos isolados de ensino superior).

Como foi abordado no capítulo 3, foi por meio do Decreto 7.510, de 29 de janeiro de 1976, que reorganizou a Secretaria de Estado da Educação, que se aboliu definitivamente, para as escolas oficiais, a denominação “Instituto de Educação”.

O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NOS DOCUMENTOS LOCALIZADOS NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

5.1 OS DOCUMENTOS LOCALIZADOS E RECUPERADOS NOS ACERVOS DAS INSTITUIÇÕES CONSULTADAS

No âmbito dos IEs, que vinham contemplar o proposto pelos programas oficiais, localizei, recuperei, reuni e selecionei documentos contendo as matérias lecionadas. Em cada IE os documentos disponíveis eram de naturezas diferentes e, por isso, a seguir, esclareço onde e o que encontrei e utilizei neste livro.

Nos acervos da Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, de Santa Cruz do Rio Pardo, que abrigou o IE “Leônidas do Amaral Vieira”, localizei e recuperei: *Planejamento de Curso*, da 3ª série do Curso Normal (1970); Plano de Português da 3ª série do

Curso Normal (1970); e *Planejamento de currículo e planejamento de ensino*⁵³ de 1972.

Nos acervos da escola estadual que abrigou o IE “Fernando Costa”, de Presidente Prudente, não localizei Planos ou documentos relacionados às atividades de planejamento dos professores. Foram localizadas e recuperadas informações a respeito do ensino ministrado no Curso Primário Anexo desse instituto de educação, por meio de um artigo da professora Helena Faria de Barros (1981), escrito em comemoração aos 40 anos desse IE e que será explorado no decorrer deste capítulo.

Nos acervos da Escola Estadual “Carlos Gomes”, de Campinas, que abrigou o IE “Carlos Gomes”, localizei e recuperei: livros de Atas (1953-1954); *Programa de Metodologia e Prática do Ensino Primário*, de 1957; e *Programa de Português: Linguagem e Literatura Infantil*, de 1957.

Nos acervos da Escola Estadual “Sud Mennucci”, de Piracicaba, que abrigou o IE “Sud Mennucci”, localizei e recuperei livros de Atas (1961, 1962) e *Relatório das atividades desenvolvidas durante o ano de 1966*.

Foram localizados e recuperados relatórios e correspondências nos acervos da Escola Estadual “Cardoso de Almeida”, de Botucatu, que abrigou o IE “Cardoso de Almeida”.

Nos acervos consultados na Escola Estadual “Peixoto Gomide”, de Itapetininga, que abrigou o IE “Peixoto Gomide”, na Escola Estadual “Caetano Lourenço de Camargo”, de Jaú, que abrigou o IE “Caetano Lourenço de Camargo”, e na Escola Estadual “Conselheiro Rodrigues Alves, de Guaratinguetá, que abrigou o IE “Conselheiro Rodrigues Alves”, localizei e recuperei Atas de Exames do Curso Normal. As Atas de Itapetininga datam de 1954

53 “Planejamento de ensino” foi a denominação utilizada para designar o que seria feito naquele ano letivo, no que se refere às atividades didáticas e conteúdos de ensino.

a 1957; as de Jaú datam de 1955, 1956, 1958 e 1959; e as de Guaringuetá datam de 1954 a 1956.

Nos acervos da Escola Estadual “Dr. Álvaro Guião”, de São Carlos, que abrigou o IE “Dr. Álvaro Guião”, localizei e recuperei um ofício de 1964, listas de pontos datadas da década de 1961, Planos e planejamentos de 1972 a 1975⁵⁴, todos do Curso Normal nos quais constam conteúdos ministrados aos futuros professores.

No acervo da Escola Estadual “Francisco Tomaz de Carvalho”, de Casa Branca, que abrigou o IE “Francisco Tomaz de Carvalho”, não localizei documentos referentes às atividades de planejamento. Porém, por meio de livros de Atas do Curso Normal, datadas de 1957 a 1960, recuperei informações sobre atividades do Curso Normal e pontos de Exames. Encontrei um livro escrito por uma ex-aluna e ex-professora do IE, Noemia Rossi Borzani, que contém uma poesia sobre esse IE.

Ao consultar os acervos da Escola Estadual “Pirassununga”, de Pirassununga, que abrigou o IE “Pirassununga”, localizei e recuperei livros de Atas de Exames de 1955, que trouxeram informações sobre os conteúdos dos Exames do Curso de Formação Profissional de Professores⁵⁵, posteriormente, Curso Normal.

Na Escola Estadual “Monsenhor Gonçalves”, de São José do Rio Preto, que abrigou o IE “Monsenhor Gonçalves”, localizei e recuperei Atas de reuniões pedagógicas, de 1970. Nessas Atas localizei informações sobre atividades pedagógicas desenvolvidas na escola.

Analisando os documentos encontrados nos acervos das instituições consultadas, constatei que os programas oficiais serviram realmente como base para a elaboração do trabalho pedagógico

54 “Plano” e “planejamento” são termos que assim aparecem nos títulos dos documentos.

55 Vale lembrar que o *Programa das Escolas Normais e Instruções Metodológicas*, de 1954, informa que as escolas normais mantinham Cursos pré-normal e de formação profissional do professor.

nos IEs do Estado de São Paulo. Os documentos localizados nos IEs detalham o que não estava detalhado nos programas oficiais.

Para analisar esses documentos, fui organizando as informações, agrupando conteúdos de Atas, Exames e programas e esse material deu origem a este capítulo.

Com relação à denominação das disciplinas dos IEs, observei que nem sempre ela seguia o programa oficial em vigor, para cumprir o determinado pelo Decreto estadual 17.698, de 26 de novembro de 1947, utilizado pelo IE “Caetano de Campos”. Isso comprova o que já afirmei no capítulo 2: o IE “Caetano de Campos” serviu como modelo para os demais IEs do Estado de São Paulo.

É interessante destacar que, enquanto os *Programas das escolas normais e instruções metodológicas*, de 1954, ainda tratavam do Curso pré-normal, os institutos de educação já haviam adotado o “regime novo”, com três séries, utilizando a distribuição das matérias de ensino que o Decreto estadual 17.698, de 26 de novembro de 1947 já estabelecia. Por esse motivo foi possível localizar Atas de “Literatura Didática” (Português – Literatura Didática), em 1955 e 1956, nos IEs de Itapetininga, Guaratinguetá e Pirassununga.

A denominação das disciplinas e a adoção do Curso de formação profissional do professor primário com duração de três séries, antes de entrarem em vigor os *Programas do Curso Normal*, de 1958, apontam certa autonomia dos IEs do Estado de São Paulo.

Observei, ainda, que, desde 1933 até 1975, ou seja, durante todo o período abrangido pela pesquisa de que resultou este livro, salvo algumas alterações quanto a pertencerem à “seção” ou “área”, as disciplinas que neste capítulo serão destacadas estiveram presentes na formação do professor alfabetizador. A seção Prática de Ensino, de 1933, deu origem à disciplina registrada nos documentos dos IEs, que tiveram acervos consultados, com as denominações

Metodologia e Prática do Ensino Primário (documentos de 1954 a 1960), Prática do Ensino (documentos de 1955 a 1960), ou, ainda, Teoria e Prática do Ensino (documentos de 1973 a 1975). A seção Educação, de 1933, teve seus Cursos História da Educação e Filosofia da Educação transformados em disciplinas, que, em 1959, foram integradas sob a denominação de Filosofia e História da Educação. Os Princípios Gerais da Educação, pertencentes à mesma seção, transformaram-se em Pedagogia (documentos de 1953 a 1957) e em Pedagogia e Psicologia (documentos de 1957 a 1960).

Com relação aos conteúdos específicos para alfabetizar, é notável o fato de, a partir de 1957, esses conteúdos estarem a cargo dos Cursos de Aperfeiçoamento, que eram Cursos *post-graduados* dos institutos de educação, com duração de um ano⁵⁶.

Mediante leitura desses documentos, formulei os seguintes temas para nortear a análise que apresento a seguir: concepção de ensino de leitura e escrita, conceito de leitura e escrita, ensino de leitura e escrita, métodos de ensino de leitura e escrita e métodos de ensino.

5.2 ASPECTOS DO ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NOS IES DO ESTADO DE SÃO PAULO

Entendia-se, em Pirassununga, em 1955, que, para ensinar a leitura e a escrita, era necessário cultivar no aluno da escola primária o gosto pela leitura e outros “hábitos desejáveis”, e o professorando deveria traçar um Plano de trabalho para esse fim (Curso, 1 dez. 1955).

56 A respeito dos Cursos *post-graduados* dos institutos de educação do Estado de São Paulo ver o capítulo 3 deste livro.

Para ensinar a ler e a escrever adequadamente, os professorandos do IE “Peixoto Gomide”, de Itapetininga, aprendiam a respeito da motivação, dos defeitos comuns no início do aprendizado da leitura, da importância da linguagem oral, a respeito dos jogos e da alfabetização, além da importância da “formação dos bons hábitos relativos à técnica da leitura” (AtaS, jun. de 1955).

As atividades de ensino de leitura e escrita ensinadas aos professorandos do IE de Jaú (1956) envolviam composição, gramática, ditado e leitura oral e essas atividades, que aparecem nas Atas de Exames desse IE, estão classificadas por graus de dificuldade. A alfabetização era apresentada por meio dos métodos da palavrção e sentencição (Ata, 18 jun. 1956; Ata, 19 jun. 1956).

Já as atividades de ensino de leitura e escrita, que aparecem em Atas de Exames de Prática do Ensino do IE de Itapetininga (1957), direcionadas aos alunos dos quatro anos da escola primária, eram de:

- exercícios de caligrafia no 2º ano;
- de leitura no 1º, 2º, 3º e 4º ano, aula de lições da cartilha da classe e exercícios de linguagem no 1º ano: sentenças coordenadas;
- linguagem no 2º ano: reprodução;
- linguagem no 3º ano: descrição de um objeto; e
- linguagem no 4º ano: invenção de história à vista de gravura ou descrição de gravura.

O ensino de leitura e de escrita também deveria ocorrer por meio de atividades de linguagem escrita (descrição, reprodução, formação de sentenças, redação de bilhete) e de atividades de linguagem oral (reprodução de uma fábula); e também por meio de

leitura silenciosa e leitura oral, de acordo com os Exames de Metodologia e Prática do Ensino Primário do IE “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá (Ata, 1956 e 1957).

O uso de cartilhas no ensino de leitura e de escrita era uma rotina nas “escolas de aplicação”, geralmente “Cursos primários anexos”. Foram citadas nos documentos consultados: “(...) *O Livro de Lili, Sarita e seus Amiguinhos, Upa, Cavalinho, Presente, Meninos Travessos*, e, *Siga Aprendendo*” (Barros, 1981)⁵⁷; “(...) *Onde está o patinho e Caminho Suave*” (Ata, 12 fev. 1959, Jaú)⁵⁸.

Em 1972, no IE “Álvaro Guião”, de São Carlos, na disciplina Teoria e Prática do Ensino Primário, ministrada na 4ª série do Curso Colegial Normal, ensinavam aos professorandos os métodos e técnicas de alfabetização e conteúdos referentes ao ensino da leitura nos anos posteriores ao 1º ano primário. Os objetivos instrucionais para os métodos e técnicas de alfabetização e para esses conteúdos eram:

- 1- Levar o aluno à aquisição de conhecimentos metodológicos da fase preparatória.
- 2- Idem à aquisição e uso de técnicas adequadas ao ensino.
- 3- Desenvolvimento das habilidades de liderança; aplicação desta habilidade à direção de classes.
- 4- Desenvolvimento de habilidades e atitudes adequadas à função docente.
- 5- Desenvolver a habilidade de elaborar Planos e ministrar aulas das metodologias ensinadas.

57 Como Anexo D há um texto a respeito do Curso Primário Anexo ao I.E. “Fernando Costa” (Barros, 1981), relatando um período em que tal Curso funcionou como “laboratório de aprendizagem” pelas atividades ali vividas.

58 A respeito das cartilhas citadas, infelizmente localizei os autores somente de algumas delas: *Upa, Cavalinho*, de Manoel Bergström Lourenço Filho, *Onde está o patinho*, de C.B. Amoroso; e *Caminho Suave*, de Branca Alves de Lima.

6- Conhecimento do novo programa de ensino principalmente no que se refere às metodologias estudadas. (Plano, 6 mar. 1972).

A “fase preparatória” para a alfabetização é a fase que antecede a alfabetização propriamente dita e procura desenvolver a percepção para o aluno aprender a ler e a escrever. O “Novo programa de ensino primário” é o *Programa da escola primária do Estado de São Paulo*, de 1969, publicado em substituição ao programa de 1949, que estava em vigor até então. Nesse documento há a justificativa para um “período preparatório”, no qual o professor poderia verificar a “prontidão” de seus alunos para iniciar o ensino formal. Para que o ensino formal pudesse ser iniciado, a criança deveria ter o domínio de certas habilidades visuais, auditivas, motoras, de orientação e de linguagem, para cuja verificação disseminaram-se amplamente os testes ABC, de Lourenço Filho.

Dentre as diversas estratégias do Plano citado acima, que deveriam ser aplicadas aos professorandos, estavam as aulas práticas, dinâmicas de grupo, estudo dirigido em horas complementares com leituras, comentários, resumo e esquema (com indicação bibliográfica), observação de aulas do Curso primário, análise de cartilhas (com comparação e conclusões) e análise do programa relativo às metodologias estudadas no ano⁵⁹.

Para as “experiências em linguagem” (que envolviam o ouvir e falar, o ler e o escrever), eram objetivos instrucionais:

1. Identificar conceitos: “ler”, “expressar-se”, “composição”.

59 O documento não esclarece quais são essas metodologias estudadas no ano, porém, parece tratar-se dos conteúdos referentes à alfabetização, Matemática e Estudos Sociais, previstos para serem trabalhados nas aulas de Teoria e Prática do Ensino Primário.

2. Planejar atividades adequadas ao desenvolvimento de habilidades como: “ouvir”, “expressar-se oralmente”, “expressar-se por escrito”, “ler”.
3. Planejar atividades adequadas às fases de desenvolvimento da leitura.
4. Idem, adequadas ao desenvolvimento da caligrafia, da ortografia e gramática.
5. Identificar e relacionar fatores que interferem nos diversos aspectos da linguagem.
6. Elaborar Planos de aula em sequência, abrangendo os diversos aspectos da linguagem e executá-los (tentativa de globalização do ensino).
7. Fazer a leitura do programa de ensino na parte relativa à linguagem identificando o conteúdo programático mínimo para cada série.
8. Idem, identificando os objetivos gerais para o ensino da linguagem. (Plano, 1973, 1974 e 1975).

A alfabetização, como pude apreender por meio da leitura de vários documentos, era apresentada como um processo, composto por diferentes fases ou passos (Curso, 1 dez. 1955, Pirassununga; Plano, 1974, São Carlos)⁶⁰, e era ainda entendida como uma técnica que envolvia o ensino da leitura e da escrita.

O ensino da leitura e da escrita nos IEs do Estado de São Paulo, como é possível observar nos documentos localizados, recuperados, reunidos, selecionados e ordenados, ocorria a partir do desenvolvimento de atividades que envolviam certa “técnica” (conceito que já foi explorado no capítulo 4 deste livro) e o desenvolvimento da linguagem.

60 Nesta e em outras situações semelhantes, a seguir, optei por acrescentar a cidade como complemento da indicação da autoria, apontando a ocorrência de ações semelhantes em diversos institutos de educação do Estado de São Paulo.

Quanto aos métodos de ensino de leitura e escrita nos documentos em análise encontrei referências ao método analítico e ao método sintético, os quais serão comentados no capítulo 6.

Nos documentos encontrei, ainda, referências a diversos métodos de ensino:

- Estudo dirigido (segunda, 23 fev. 1953; Quarta, 15 fev. 1954 Campinas; (Exames, 21 jun. 1960, Casa Branca; Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, 1972, Santa Cruz do Rio Pardo). O estudo dirigido é um método para formação de bons hábitos de estudo e trabalho, seguindo indicações do professor o aluno chega a soluções pré-estabelecidas;
- Método de projetos (Atas, jun. de 1957 Itapetininga; Ata, 6 dez. 1956 Jaú). O método de projetos era embasado na participação ativa dos educandos na solução de problemas reais;
- Sistema Decroly (Ata, 5 dez. 1956, Guaratinguetá; Atas, jun. de 1957, Itapetininga) ou Centro de Interesse (Curso, 1 dez. 1955, Pirassununga; Curso Normal, 3 dez. 1955, Pirassununga). O centro de interesse era utilizado para relacionar os conteúdos de ensino com as necessidades dos educandos;
- Método estatístico (Sexta, 6 dez. 1953; Décima Quinta, 25 jun. 1954, Campinas). O estudo do método estatístico abrangia: função do método estatístico – as medidas e as unidades – aplicação da estatística à Pedagogia. Os agrupamentos, marchas, tabulagem, distribuição por frequência; julgamentos das provas objetivas; os Exames e seus tipos: julgamentos das provas

tradicionais – dos testes e das provas objetivas. Crítica a cada um dos processos; cálculo estatístico” (Décima, 25 jun. 1954, Campinas);

• Método dos testes (Décima Quinta, 25 jun. 1954, Campinas; Atas, dez. de 1956, Itapetininga; Ata, 17 jun. 1955, Jaú; Ata, 18 jun. 1955, Jaú). O método dos testes abrangia testes de inteligência, de acuidade auditiva e visual e testes de maturidade; dentre eles destacam-se os Testes Binet-Simon e os Testes ABC⁶¹.

• Método Montessori (Atas, jun. de 1957, Itapetininga); tinha como base a utilização de material concreto para desenvolver as atividades de ensino.

Dentre os métodos citados, o método Montessori e os Testes ABC eram os que estavam mais ligados ao ensino de leitura e escrita.

Ao ensinar ao professorando a respeito dos métodos de ensino, os professores destacavam a importância da motivação na aprendizagem. Motivação e aprendizagem eram assuntos constantes nas Atas de Exames dos IEs (Exames, 4 dez. 1959, Casa Branca; Exames, 21 jun. 1960, Casa Branca). Valorizava-se, também, o jogo e o brinquedo na aprendizagem (Ata, 6 dez. 1956, Jaú).

Como mostra o professor João Simões, ex-prefeito da cidade e ex-professor de Pedagogia do IE “Francisco Tomaz de Carvalho”, de Casa Branca, deveria haver determinados procedimentos no ato de ensinar:

Quando ensinava Pedagogia ensinava aos alunos que a primeira coisa a fazer é a evocação das ideias percepti-

61 Em Ata de reunião de pais e mestres (Ata, 12 nov. 1958) e em Ata de reunião pedagógica (Ata, 28 abr. 1959), do Instituto de Educação “Caetano Lourenço de Camargo”, de Jaú, encontrei informações a respeito da aplicação dos testes de inteligência de Binet-Simon e dos testes ABC, de Lourenço Filho, em crianças do Curso pré-primário.

vas. Passava depois às ideias novas, e me lembro nessa ocasião, que os alunos não tinham percepção para os novos conhecimentos.

Passava depois à exposição da aula, ao desenvolvimento da aula e, nessa ocasião dizia rudemente que o professor que ensina não presta, que professor é aquele que faz o aluno aprender por si próprio, e, assim, transformar o aluno em estudante. É o aluno pesquisando, comparando, formando os sentidos gerais, que aprende.

A quarta parte da aula é a fase do recitativo e, por fim, caberia ao professor mediante provas, vê o que os alunos aprenderam e observaram.

(Ata, 7 abr. 1958).

Ao ensinar, valorizava-se, assim, a ação do aluno de “aprender por si próprio”.

O trabalho com os “métodos renovados de ensino” estava presente na realização dos estágios no Curso Primário Anexo, pelos professorandos do Curso Normal do IE “Cardoso de Almeida”, de Botucatu, como se observa no ofício do professor José Pedretti Neto, professor de Metodologia e Prática do Ensino Primário, enviado ao diretor substituto Waldy Antônio Danziato:

Se, no setor dos estágios, procuramos dar aos alunos um conhecimento real das suas condições de trabalho futuro, porque, Senhor Diretor, não se integram as Escolas Normais, oficiais e particulares, nesse esforço de renovação didática que sacode o Departamento de Educação?

Pretendemos explicar melhor.

Com a devida autorização de Vossa Senhoria, o Curso Primário Anexo e a Cadeira de Metodologia e Prática do Ensino Primário irão trabalhar no método renovado de ensino, agindo com comum acordo com a equipe

que a Delegacia Regional do Ensino Elementar enviou a São Paulo para treinamento específico.

Se a nossa Escola assim age, porque não agem assim as outras Escolas? Porque o Departamento de Educação, pelo seu Diretor Geral, que é mestre escola como nós outros, não determina que *os professores de metodologia e prática de ensino primário das escolas normais oficiais e particulares só ensinem aos seus alunos – e particularmente aos professorandos – os processos renovados de ensino, esses mesmos processos postos em prática nas delegacias de ensino elementar do Estado?* E porque, nos Cursos Primários Anexos, a título experimental? – porque a condição de experimentais é a razão da existência deles –, não se incorporam a essa campanha? Imaginou, Senhor Diretor, se para o próximo ano os professorandos dêste ano de 1966, iniciassem suas atividades didáticas em sintonia com os trabalhos das Delegacias de Ensino? (Ofício, 17 fev. 1966, grifos do autor).

A “renovação didática” com a implantação dos métodos renovados de ensino a que se refere o professor e que estava acontecendo no Departamento de Educação do Estado de São Paulo levou à constituição do Setor Regional de Orientação Pedagógica (SEROP), com integrantes de cada Delegacia de Ensino⁶² do Estado. Os funcionários das Delegacias de Ensino que constituíram o SEROP participaram de reuniões e discussões que culminaram, em 1969, na elaboração do novo programa de ensino primário, já citado neste capítulo.

Ainda em 1966, informações sobre o envolvimento de professores do Curso Normal do IE “Sud Mennucci”, de Piracicaba,

62 As Delegacias de Ensino do Estado de São Paulo são hoje denominadas Diretorias de Ensino. Eram e continuaram sendo órgãos responsáveis pela organização e supervisão do ensino nas cidades do Estado.

com o Curso Primário Anexo foram constatados por meio do *Relatório das atividades desenvolvidas durante o ano de 1966* (Basile, 20 dez. 1966):

Renovação do método de trabalho no ensino primário – Durante o ano de 1966 a cadeira de Educação aplicou o método de Renovação de Ensino no Curso Primário, identificando-se assim, com as providências postas em prática pela Delegacia do Ensino Elementar de Piracicaba. O novo processo com profundas alterações no ritmo e sistema de trabalho, apresentou resultados satisfatórios. Os relatórios que serão apresentados pela cadeira de educação e pela direção do Curso Primário Anexo, permitirão análise mais detalhada, verificando-se a conveniência da manutenção deste processo. (Basile, 20 dez. 1966).

O “método renovado de ensino”, que passou a ser veiculado sistematizadamente no *Programa da escola primária do Estado de São Paulo*, de 1969, era assunto nos Cursos de formação de professores, pois os professorandos já deveriam saber ensinar de acordo com as novas orientações. O *Programa da escola primária do Estado de São Paulo*, de 1969, confirma a existência, ainda, do ideário escolanovista nesse Estado, pois visava à “(...) uma efetiva renovação do Ensino Primário” (São Paulo, 1969, p. 8).

Em 1970, os “métodos e técnicas” de ensino, no IE “Leônidas do Amaral Vieira” (Planejamento, 1970), estavam classificados em “individualizantes” (pesquisas bibliográficas, confecção de quadros, resumos, fichas, sumários, desenhos, gráficos e estudo dirigido) e “socializantes” (estudo do meio e projetos como dinâmicas de grupo, método de painéis para discussões dirigidas, observação e verbalização e painel integrado).

Os documentos localizados e recuperados nos acervos do IE “Leônidas do Amaral Vieira”, datados de 1972 a 1975, mostram a preocupação com a organização dos Planos e a importância de o professorando saber elaborá-los. Iniciava-se uma fase na educação no qual havia grande preocupação com as questões de organização do ensino, ocorrendo uma visão mais ampla a respeito de planejamento, o que talvez se devesse à maior valorização da técnica de planejar. Além disso, os programas posteriores à Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971 eram programas dos próprios professores, com planejamento na própria instituição escolar.

O *Plano de Curso de Metodologia e Prática do Ensino*, para a 3ª série do Curso Normal Colegial, do Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”, de São Carlos (Plano, 2 mar. 1972), trazia como objetivos instrucionais a “formação de conceitos”, tais como: “planejamento didático”, “Plano de Curso”, “Plano de aula”, “Plano de unidade”, “material didático”, “reCursos audio-visuais”, “motivação”, “método”, “técnica”, “fixação da aprendizagem”, “integração da aprendizagem”, “disciplina e direção de classe”. Trazia, também, o desenvolvimento de habilidades: de elaborar Planos de Curso, de unidade e de aula, de uso de material didático, de planejar a aula dentro de seus requisitos técnico-pedagógicos, de deduzir os objetivos instrucionais de cada assunto e de elaborar Planos e ministrar aulas.

O futuro professor aprendia, dentre outras matérias, as que formavam a “área de Educação” (também conhecida hoje como “área das disciplinas pedagógicas”): Metodologia e Prática do Ensino, Psicologia da Educação, Filosofia e História da Educação e Estágio Supervisionado. Essa área influenciava diretamente no funcionamento do Curso Primário Anexo, ao orientar as atividades de prática de ensino dos professorandos e até mesmo com

reuniões de planejamento entre os professorandos e os professores primários (Barros, 1981).

Como aponta o Planejamento de currículo e o planejamento de ensino de 1972, eram objetivos educacionais dos Planos pertencentes à área de Educação:

1. Permitir uma revisão de conhecimentos existentes na área das disciplinas pedagógicas.
2. Rever e atualizar, se for o caso, os conhecimentos relativos à utilização das modernas técnicas de ensino.
3. Fazer o aluno compreender o papel do professor primário como agente de renovação.
4. Completar a formação profissional do mestre dotando-o da contribuição necessária para incentivá-lo na busca de outras conquistas no campo da educação.
5. Atualizá-lo quanto à forma e dotá-lo do mínimo indispensável a um perfeito conhecimento da sistemática da administração escolar. (Instituto de Educação “Leônidas do Amaral Vieira”, 1972).

Assim, em plena década de 1970, se encontravam, nos documentos dos IEs paulistas, referências às “modernas técnicas de ensino” e ao papel do professor primário como agente de renovação. Vale lembrar que era o professor primário quem deveria saber ensinar a ler e a escrever.

O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NOS MANUAIS DE ENSINO DISPONÍVEIS NAS BIBLIOTECAS DOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

6.1 A ESCOLHA DOS MANUAIS DE ENSINO

No âmbito dos IEs, os manuais de ensino tiveram papel importante a desempenhar e são representativos da disseminação das ideias escolanovistas que prevaleciam ao longo do momento histórico de funcionamento dos IEs do Estado de São Paulo.

Mortatti (2000, p. 197) aponta como novidade, a partir de 1930, a sedimentação de uma produção mais sistemática e frequente de educadores brasileiros, dentre esses, paulistas, que, abordando questões pedagógicas e, em particular, o aprendizado da leitura e escrita, circularam entre o professorado paulista. Essa produção deu-se sob a forma de

(...) livros de divulgação, contendo ensaios, relatórios de pesquisas experimentais ou propostas de ensino originais; e manuais de ensino para uso especialmente em

escolas normais e institutos de educação. (Mortatti, 2000, p. 197).

Silva (2002), por sua vez, realizou uma análise de 44 manuais pedagógicos⁶³ publicados entre 1930 e 1971 e concluiu que eles enfatizam diferentes maneiras de se conduzir a formação e o aperfeiçoamento do magistério,

(...) expondo desde a constituição de uma cultura profissional sob os auspícios da Escola Nova, passando pela política de racionalização do trabalho dos professores, até o processo de tecnização do ensino” (Silva, 2002, p. 15).

A autora constata que o entusiasmo pelo movimento escolanovista predomina nos manuais pedagógicos de 1930 a 1946, a proposição de metodologias de ensino, nos manuais pedagógicos de 1947 a 1959, e a apresentação de tecnologias a serviço da eficiência das atividades pedagógicas, nos manuais pedagógicos de 1960 a 1971 (Silva, 2002, p. 12).

Os manuais de ensino são livros escritos a fim de desenvolverem os temas previstos para o ensino de disciplinas profissionalizantes dos currículos de instituições de formação docente, no caso, aquelas disciplinas diretamente relacionadas com questões educacionais, a saber, a pedagogia, a didática, a metodologia e a prática de ensino (Silva, 2002). Esses manuais

(...) fazem parte das leituras promovidas pela escola, pois são escritos que ordenam o conjunto de saberes a serem transmitidos aos normalistas, além de definirem

63 Silva (2002) denomina os manuais de manuais pedagógicos; porém, optei por denominá-los manuais de ensino.

com isso determinados modos de transmissão e apreensão desses conhecimentos (Silva, 2002, p. 4).

Utilizando as considerações de Silva a respeito dos manuais pedagógicos, utilizei neste capítulo especificamente títulos relacionados com as questões voltadas para o ensino da leitura e da escrita, o que permitiu destacar as principais ideias referentes à alfabetização, neles veiculadas. Esses manuais foram encontrados em algumas bibliotecas “herdeiras” dos antigos IEs, onde estavam disponíveis para a leitura.

Para promover a leitura entre os professores e os alunos e divulgar as ideias institucionalmente aceitas, as bibliotecas dos IEs recebiam muitas publicações, dentre elas os manuais de ensino; em algumas instituições consultadas no decorrer da pesquisa de que resultou este livro, essas publicações (e manuais) ainda existem, trancados em armários ou em salas empoeiradas, em prateleiras isoladas nas atuais bibliotecas das escolas, ou até mesmo empilhados em mesas e carteiras; e, em alguns acervos, encontrei livros de tombo, mas não foi possível explorá-los nesta pesquisa⁶⁴.

Selecionei, para a análise neste capítulo, os manuais de ensino mais recorrentemente utilizados nos cursos de formação de professores para lidar com leitura e escrita, aqueles que forneciam fundamentação teórica de uma didática do ensino da leitura e da escrita. Destaco-os, então, ordenados de acordo com a data da primeira edição:

64 A respeito dos manuais de ensino disponibilizados no IE “Peixoto Gomide”, de Itapeitinga, ver Santos (2003). Trata-se de um trabalho de iniciação científica desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil”, realizado por meio da utilização do livro de tombo que eu trouxe dos acervos de Itapeitinga. A respeito de manuais de ensino, ver também um outro trabalho de iniciação científica desenvolvido no âmbito do mesmo grupo de pesquisa de autoria de Trevisan, 2002.

- *Testes ABC* – para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita, de Manoel Bergström Lourenço Filho (1934);
- *Didática da Escola Nova*, de A. Aguayo (1935);
- *Noções de metodologia do ensino primário*, de Theobaldo Miranda Santos (1952);
- *Metodologia do ensino primário*, de Afro do Amaral Fontoura (1955);
- *Manual do professor primário*, de Theobaldo Miranda Santos (1959);
- *Leitura na escola primária*, de Juraci Silveira (1960);
- *Ensinando à criança*, de Alaíde Madeira Marcozzi, Leny Werneck Dornelles e Marion Villas Boas Sá Rêgo (1965); e,
- *A formação do educador e a pedagogia da aprendizagem*, de Roger Cousinet (1974).

Embora *Testes ABC*, de Manoel Bergström Lourenço Filho, e *A formação do educador e a pedagogia da aprendizagem*, de Roger Cousinet, não sejam manuais de ensino, vou considerá-los como tendo sido utilizados com essa finalidade.

Para análise desses manuais de ensino, que circularam no meio educacional no período em estudo, destacam-se os mesmos temas utilizados no capítulo anterior: concepção de ensino de leitura e escrita, conceito de leitura e escrita, ensino de leitura e escrita, métodos de leitura e escrita e métodos de ensino.

6.2 O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NOS MANUAIS DE ENSINO ANALISADOS

Em 1934 foi publicado no Brasil *Testes ABC* – para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita⁶⁵, de Manoel Bergström Lourenço Filho.

Para Lourenço Filho, ler e escrever são instrumentos de aquisição de cultura, e os testes ABC eram instrumentos de medida da maturidade para a aprendizagem da leitura e da escrita. Com esses testes, Lourenço Filho pretendia oferecer um instrumento de diagnóstico que pudesse classificar as crianças, já na entrada na escola, segundo uma variável importante na aprendizagem inicial da leitura e da escrita, a “maturidade” para essa aprendizagem. Seus estudos partiram da constatação de que havia baixa correlação entre a idade cronológica e tal aprendizagem, assim como não havia correspondência entre essa aprendizagem, o nível de idade mental e o quociente de inteligência de cada aluno.

Os testes ABC classificavam as crianças pela capacidade real de aprendizagem na leitura e na escrita, auxiliando na organização de classes seletivas e no estudo de casos individuais, por meio da medida da maturidade dessa capacidade (expressa por coordenação visual-motora e auditivo-motora da palavra, de atenção e fadigabilidade, não bastando apenas a idade cronológica ou mental); eram, portanto, testes para diagnóstico e prognóstico (Lourenço Filho, 1957, p.93).

Os testes ABC dão, portanto, embora tenham a forma de instrumento muito singelo, elementos que encaminham a um mais aprofundado conhecimento do aluno, quanto

65 Na redação deste texto utilizei a 6ª edição de *Testes ABC*, de 1957.

a certas condições perturbadoras de seu equilíbrio orgânico, da adaptação sensorial e motora e, enfim, da vida social. Tôdas influem na aprendizagem e, através dela, na formação educativa geral; e tôdas interessam à organização racional do ensino, para melhor adaptação de seus procedimentos, das formas de motivação e de medidas que tendam a normalizar a vida emocional do aluno. (Lourenço Filho, 1957, p.145).

Testes ABC foi um marco no âmbito da alfabetização: “(...) caracteriza-se como uma espécie de síntese do pensamento inovador e catalisador de Lourenço Filho a respeito do ensino da leitura e escrita...” e “fundou uma tradição: a alfabetização sob medida” (Mortatti, 1997).

Foi também publicado no Brasil, contribuindo para a divulgação do ideário escolanovista, o livro *Didática da Escola Nova*⁶⁶, de A. M. Aguayo, cuja 1ª edição brasileira data de 1935, com tradução e notas de J. B. Damasco Penna e Antônio D’Ávila. Aguayo, que, foi professor da Universidade de Havana, nesse livro afirma que para despertar o interesse da criança pela leitura, o professor deve oferecer leituras atraentes, abrangendo assuntos que a estimulem a ler, tais como rimas infantis adaptadas ao jogo e à dramatização, contos que excitem a imaginação, historietas de animais, fábulas e outros assuntos do folclore, narrações humorísticas que se adaptem à compreensão da criança, outras com repetições rítmicas etc. Deveria também utilizar jogos de leitura, pois “(...) pouco a pouco a criança vai compreendendo o valor social da escrita, que pode ser, então, fonte de interesse e até mesmo de vivo prazer espiritual”. Mas, para isso, “(...) é necessário dirigir a aprendizagem com uma técnica acertada e motivá-la suficientemente” (Aguayo, 1970,

⁶⁶ Utilizei a 14ª edição, publicada em 1970.

p. 294); para ele, ainda, a motivação nasce das necessidades e interesses fundamentais dos alunos, mas nem sempre o interesse da criança é bastante para motivar suficientemente o trabalho escolar, deve também haver, nesse trabalho, um objetivo, um propósito ou valor a que o aluno aspire (Aguayo, 1970, p. 143).

Ao se referir aos métodos na Escola Nova, Aguayo (1970, p. 63) afirma que a concepção antiga do método, como processo de transmissão de conhecimentos e hábitos, é radicalmente falsa. Para ele,

(...) o método deve respeitar a liberdade da criança, prudentemente regulada pela disciplina; deve favorecer a espontaneidade e o poder criador do aluno; deve ser também genético, socializado e propício à formação da personalidade; deve contribuir para a educação econômica do jovem e para a aquisição da cultura; e, finalmente, deve exercitar as crianças no empenho nobre e digno dos lares. (Aguayo, 1970, p. 62).

A respeito do estudo dirigido, método que também se destacou no período abrangido pela pesquisa, Aguayo afirma que é fundamento e força propulsora do ensino de muitas matérias, “(...) que poderíamos definir com dizer que é um Plano para guiar e estimular o aluno nos métodos de estudo e pensamento reflexivo” (Aguayo, 1970, p. 142). A leitura, para Aguayo, é a percepção das formas gráficas das palavras escritas, compreendendo-lhes o significado e, quando a leitura é oral, trata-se da tradução em sons articulados dos sinais ou símbolos da escrita (1970, p. 277). Para ele, o processo da leitura é muito complexo, e nesse processo intervéem grande número de hábitos, por exemplo: “(...) associação do som e da visão das palavras; a apreensão dos símbolos da escrita; a percepção das palavras e frases lidas; os processos motores que permitem a leitura oral etc.” (Aguayo, 1970, p. 281).

Ainda com relação à leitura, para Aguayo a tendência da época em que escreveu era

(...) incorporar esta disciplina a um ensino global que corresponda ao mundo da experiência infantil e, utilizando as atividades lúdicas, despertar o interesse da criança e converter a aprendizagem numa experiência vital. (Aguayo, 1970, p. 281).

Já com relação à escrita, Aguayo afirma que a escola nova trouxe para o seu ensino

(...) o princípio do trabalho espontâneo e o gosto pela letra ornamental ou artística (que nada tem que ver com a caligrafia). Ademais, a nova didática procura motivar a aprendizagem da escrita em seus primeiros passos, por meio do jogo. (Aguayo, 1970, p. 295).

Além disso, Aguayo (1970) afirma que

(...) é tão complexo o ato de escrever que, segundo alguns fisiologistas, exige o concurso de uns 500 músculos do corpo humano. Todos eles devem trabalhar perfeitamente coordenados durante a escrita. Assim, por ex., os músculos do braço devem contrair-se no momento preciso para mover a mão ao longo da linha, sem impedir os movimentos dos dedos. Por outro lado, os músculos do corpo que não trabalham durante a escrita devem estar imóveis, para não embaraçar os que entram em jogo. (Aguayo, 1970, p. 296).

Nessa concepção, era importante que o professorando aprendesse sobre os movimentos realizados durante a escrita, a pressão da mão, a rapidez e ritmo dos movimentos, sobre o controle sensorial

do movimento, sobre a inclinação e tamanho da letra, qualidade e rapidez na escrita, posição do corpo, do antebraço e da mão ao escrever, sobre o material para a escrita e sobre os tipos de movimentos da escrita. Eram informações que auxiliavam no ensino da técnica da alfabetização aos professorandos. A alfabetização era concebida como “técnica”, como já informei, possibilitando ao professorando vê-la como algo para se ensinar a partir de um conjunto de processos e “passos”, cada vez mais orientados pelos conhecimentos da Psicologia, no sentido de que é necessário que o indivíduo tenha certa “maturidade” para aprender. Ensinava-se que a criança passava por vários graus de desenvolvimento e cada um deles representava um nível cada vez mais alto de capacidade e maturidade (Aguayo, 1970, p. 3-4). E, para ensinar a leitura, existem diversos métodos: de palavras, de orações, de análise fônica, de contos e também da autoaprendizagem da leitura (Aguayo, 1970).

Passados alguns anos, com o escolanovismo já “institucionalizado”, Theobaldo Miranda Santos⁶⁷, professor catedrático do Instituto de Educação da Faculdade de Filosofia de Santa Úrsula e da Universidade Católica do Rio de Janeiro, em *Noções de Metodologia do Ensino Primário*⁶⁸, afirmou que a motivação dependia da ação do professor, que deveria relacionar a escrita com as outras atividades da escola e, sempre que possível, dar-lhe a forma de jogo (Santos, 1967, p.148). Já a maturidade psicológica, “(...) passível de ser caracterizada por provas especiais, é que marca o momento em que a criança está em condições de aprender a escrita.” (San-

67 Escreveu também compêndios para o Curso primário e de Psicologia, Filosofia, História da Educação, Didática, ensino primário e secundário, para Cursos de formação de professores (Melo, 1954).

68 A primeira edição de *Noções de Metodologia do Ensino Primário* é de 1952. Neste livro utilizei a 11ª edição, datada de 1967. Especificamente a respeito desse manual, ver, Carvalho (2001), trabalho de iniciação científica desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil”.

tos, 1967, p.147). As provas especiais a que se refere Theobaldo Miranda Santos são os testes ABC, elaborados por Lourenço Filho e presentes no livro *Testes ABC* – para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita (1934), já abordados neste capítulo.

A escrita era considerada por Santos “(...) um dos grandes instrumentos do intercâmbio social e do progresso cultural e econômico” (Santos, 1967, p.143) e seu ensino tinha como objetivos:

- 1º Dar à criança o domínio da técnica da escrita no mais alto nível de clareza, rapidez e legibilidade.
- 2º Habilitar os alunos à redação da correspondência usual, bem como de notas e informações para seu próprio uso.
- 3º Assegurar-lhes o hábito de dar uma disposição estética a todo trabalho escrito.
- 4º Mostrar à criança o valor da linguagem escrita como instrumento de aperfeiçoamento intelectual e de intercomunicação social. (Santos, 1967, p. 143-144).

Com relação à aprendizagem da escrita, havia “regras”, reunindo, de acordo com Santos, os pontos de vista de vários especialistas. São elas:

- 1ª) Antes de começar a escrever, a criança deve aprender a utilizar o lápis em outras atividades.
- 2ª) Nas duas primeiras séries, não se devem exigir da criança movimentos precisos.
- 3ª) A escrita, no começo, deve ser feita no quadro-negro ou em folhas grandes de papel, porque essa escrita utiliza os movimentos dos músculos maiores.
- 4ª) Na 1ª série, não deve haver exercícios de escrita formal.
- 5ª) Não se deve exigir rapidez nas séries inferiores.

- 6ª) O modelo da escrita das séries inferiores deve ser grande.
- 7ª) Na 3ª série, a criança começará a escrever com a pena, podendo-lhe exigir precisão na forma.
- 8ª) No fim da 3ª série, a criança deve estar apta a manejar a pena e a empregar a escrita para exprimir os seus pensamentos.
- 9ª) O tamanho das letras deve ser gradualmente reduzido, à medida que a criança se vai desenvolvendo sob o ponto de vista motor e adquirindo o contróle sobre os músculos finos dos dedos, que fazem a letra miúda. (Santos, 1967, p. 150-151).

Santos informa, ainda, que o mais antigo dos métodos de ensino de leitura é o do ABC ou alfabético, onde, inicialmente, são ensinados a forma e o nome de cada letra do alfabeto, depois se combinam as consoantes com as vogais formando as sílabas (simples e depois as compostas) e, em seguida, as palavras. O método silábico, diferentemente do alfabético, parte da sílaba. O método analítico consiste em fazer com que as crianças aprendam de memória uma oração, que, depois, devem analisar, assinalando as palavras, sílabas e letras. A fase seguinte consiste na leitura do texto que contém a oração analisada (Santos, p. 121-123).

Para o ensino da linguagem oral na escola primária, segundo Santos (1967, p. 156), eram objetivos fundamentais: desenvolver na criança o hábito de utilizar-se, com precisão, clareza e espontaneidade, da expressão oral; levá-la a compreender a vantagem do desenvolvimento desse instrumento de intercomunicação para o exercício perfeito de suas atividades sociais; dar à criança, através de uma capacidade de expressão oral, maiores possibilidades de organizar seu pensamento, resolver seus próprios problemas e aperfeiçoar-se intelectual e moralmente e oferecer à criança, pelo

domínio dos reCursos da língua nacional, os elementos necessários para que ela se possa tornar membro esclarecido e eficiente da comunidade brasileira.

Os processos de ensino da leitura, que eram atuais em 1952, eram de natureza *ideovisual*, baseavam-se no caráter sincrético e globalizador do pensamento infantil e, como objetivo central, apresentavam a compreensão da leitura. Alguns desses processos procuravam ensinar, ao mesmo tempo, a escrita, ou, mais precisamente, a leitura pela escrita, como um aperfeiçoamento dos métodos analíticos de José Jacotot⁶⁹, do processo das palavras normais e do método da leitura por meio de frases completas. Entre os líderes dos métodos analíticos e globalizados no ensino da leitura estão: Decroly e seus colaboradores (Mlle. Degrand, Mlle. Hamäide e Mlle. Monchamp), na Bélgica; Rouquie, Frechon e Baraton, na França; Audemars e Lafendel, na Suíça; Ballesteros e Doreste, na Espanha (Santos, 1967, p.123).

Santos afirma que os métodos analíticos para o ensino da leitura “(...) são os mais aconselháveis porque se coadunam com o caráter globalizador da percepção infantil” (Santos, 1967, p.132).

Santos também deu atenção à questão da utilização de livros básicos: “(...) a cartilha é útil, mas não indispensável. As próprias crianças podem organizar, com o auxílio do professor, cartilhas e livros com histórias sugestivas e interessantes” (Santos, 1967, p.136). Além disso, “(...) os livros de leitura devem ser vivos, alegres e interessantes. Quanto ao seu aspecto material, devem aten-

69 Jacotot era francês, mas, ao viver exilado na Bélgica, influenciou Decroly com suas ideias de que “tudo está em tudo”, ou ainda, “entendamos uma coisa e relacionemos com ela tudo o mais”. Ele ampliou o método analítico de sentençação ou global no século XIX: recomendava que, para ensinar a leitura, deveria partir de uma frase inteira que seria pronunciada, explicada e depois analisada em suas partes constitutivas (Braslavsky, 1971, p.61-62).

der aos preceitos da higiene e da psicologia da leitura” (Santos, 1967, p.137).

Em 1959, Theobaldo Miranda Santos publicou *Manual do Professor Primário*. Nesse manual o autor escreveu sobre os métodos do ensino da escrita:

Sob o ponto de vista da ordem interior, os métodos gerais podem ser analíticos ou sintéticos, se o educando entra em contacto imediato com o objeto ensinado, através da análise ou da síntese; indutivos ou dedutivos, quando a aprendizagem se realiza por meio da inferência, isto é, através do raciocínio indutivo ou dedutivo. Êstes dois últimos métodos só podem ser aplicados, com resultados satisfatórios, aos educandos que tenham atingido certo desenvolvimento lógico, pois, na criança de tenra idade, predomina o raciocínio transdutivo ou sincrético. Isto não significa que os referidos métodos não devem ser aplicados à criança, uma vez que é necessário ir acostumando a mesma ao raciocínio lógico do adulto, ainda que de maneira lenta e suave e sem pretender “apressar” o desenvolvimento mental. (Santos, 1959, p.156, grifos do autor).

Santos aborda também o Método Montessori, baseado nos princípios da vitalidade, da liberdade, da atividade e da individualidade. De acordo com esses princípios, a educação deve ser essencialmente vital, a escola deve ser organizada de modo a deixar a criança em liberdade, assim, a atividade ocorrerá como consequência da liberdade, e do exercício da liberdade e da atividade resultará a individualidade (Santos, 1959, p.161-162).

Embora não tratando especificamente do ensino da escrita, Santos aborda também o método de projetos, técnica de trabalho escolar coletivo, um método inspirado no pragmatismo dos filó-

sofos norte-americanos Willian James e John Dewey. Constitui força motivadora pelos seus caracteres de aprendizado real, de atividade globalizada e de trabalho de cooperação:

Os meios para atingir os fins visados para o projeto são técnicas que devem ser aprendidas (ler, escrever, calcular, desenhar, etc.) e elas surgem, de maneira incidental, ao longo do desenvolvimento da atividade projetada, devendo, por isso, ser completadas por exercícios sistemáticos. (Santos, 1959, p. 173).

Em 1955, foi publicado *Metodologia do ensino primário* (1955)⁷⁰, de Afro do Amaral Fontoura, que atuou como professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, da Universidade do Estado do Rio, da Faculdade do Serviço Social do Distrito Federal e foi também chefe do departamento de Sociologia da Faculdade de Ciências Sociais. O ensino da leitura e da escrita, para Fontoura, deveria começar aos sete anos, dependendo, porém, da “maturidade do aluno”. “Desde antes do sete anos é imprescindível que se faça uma *preparação do espírito* na criança, o que facilitará imensamente a futura aprendizagem da leitura” (Fontoura, 1961, p. 25, grifos do autor)⁷¹.

Fontoura observa que, segundo Santos⁷², o ensino da leitura na escola primária possui os seguintes objetivos fundamentais:

- 1) Dotar a criança da capacidade de ler com compreensão, rapidez e naturalidade;

70 A 1ª edição data de 1955, porém, neste livro, utilizei a 7ª edição, de 1961.

71 Afro do Amaral Fontoura publicou, dentre outros: *Programa de Sociologia* (1940), *Introdução à Sociologia* (1948), *Manual de testes* (1960) e *Didática Geral* (1961).

72 Fontoura refere-se a Theobaldo Miranda Santos, mencionando informações da página 121 de *Metodologia do ensino primário*, publicado em 1952, pela Cia Editora Nacional e já comentado.

- 2) Fixar na criança hábitos de boa leitura, tanto para fins de colheita de informações úteis, como para utilização conveniente das horas de lazer;
- 3) Levá-la a compreender a vantagem da leitura como instrumento de aperfeiçoamento cultural. (Fontoura, 1961, p. 27).

Os métodos de ensino da leitura foram organizados por Fontoura (1961), citando os seus criadores:

Quadro Métodos de ensino da leitura

Época	Método	Criadores
1. Antiguidade	Alfabético ou do ABC	Dionísio de Halicarnaso
2. Idem	Soletração	Quintiliano
3. Sec. 16	Fônico	Ickelsammer
4. Sec. 17	Iconográfico	Comênus
5. Sec. 18	Letras móveis	Basedow
“ “	“ “	Pestalozzi
6. Sec. 18	Silabação	Heinicke
7. Sec. 19	Fenomímico	Grosselin
8. Sec. 19	Sentenciação ou global	Jacotot
9. Sec. 19	Palavras normais	Krammer e Vogel
10. Sec. 20	Ideovisual	Escola de Decroly
“ “	“	Frederico Doreste
11. Sec. 20	De Contos	Margarida McCloskey

Fonte: Fontoura (1961, p. 33).

Na tentativa de ressaltar os objetivos do ensino da escrita, Fontoura a definiu como sendo o registro permanente da palavra falada, ou de fatos ocorridos, para que não sejam esquecidos, como sendo a expressão do pensamento e sua comunicação à distância e a multiplicação da palavra, para que possa chegar a muitas pessoas. A aprendizagem da escrita deveria visar à legibilidade, à rapidez e também despertar na criança hábitos de ordem, método e limpeza (Fontoura, 1961, p. 119).

Eram considerados por Fontoura “processos fundamentais na aprendizagem da escrita”: “(...) o empírico, o científico da transferência da aprendizagem e o científico baseado na psicologia da aprendizagem” (Fontoura, 1961, p. 121). Para esse autor, os processos empíricos baseiam-se apenas na repetição e resumem-se à cópia (p.121). O processo científico da transferência da aprendizagem inicia-se com atividades de cobrir linhas traçadas:

(...) Já existem cadernos impressos, para êsse processo, em séries de dificuldade crescente. Nesses cadernos vêm debuxados levemente as linhas e os traços que a criança deve cobrir, com seu próprio lápis ou caneta. Os traços, verticais e inclinados, se transformam em letras, nas páginas seguintes, depois em palavras e frases. Compete ao aluno sempre ir cobrindo o que está traçado. Depois, mais adiante, os debuxos vão sendo reduzidos, para que o aluno complete com seu próprio trabalho as letras ou palavras que faltam, até que possa copiar as frases por si próprio, sem necessitar mais do amparo das “muletas” representadas pelos traçados para recobrir. (Fontoura, 1961, p. 122).

Os processos baseados na Psicologia da Aprendizagem, segundo Fontoura, consideram a escrita integrada no conjunto do processo educativo, e, portanto, subordinada aos mesmos princípios gerais da aprendizagem: lei do interesse, lei da situação total, lei da atividade etc. (1961, p. 122).

Na década de 1960, Juraci Silveira⁷³, professora de escola primária que foi diretora do Departamento de Educação Primária do antigo Distrito Federal, publicou *Leitura na escola primária* (1960),

73 Juracy Silveira escreveu também, dentre outros, a cartilha *Ler e brincar* e *O método de projetos aplicado à saúde* (MELO, 1954).

prefaciado por Lourenço Filho. Silveira entendia a leitura como “(...) um processo de reação individual para que se verifique uma relação operante entre o leitor e o texto. Os processos mecânicos, mentais e emocionais, que a leitura envolve, variam de indivíduo a indivíduo” (Silveira, 1960, p.46) e a leitura funciona como “(...) um dos principais instrumentos de divulgação de ideias e de enriquecimento de experiências” (Silveira, 1960, p. 236-237).

Para as diferenças individuais na aprendizagem da leitura, Silveira fazia a proposta de uma “(...) ficha de observação das condições de prontidão ou de predisposição para a aprendizagem da leitura e escrita” (1960, p. 70). Silveira ainda defendia a ideia de que para ensinar a ler o método global era o mais adequado

Ou partimos do todo, seja uma historieta, uma frase ou uma palavra para chegarmos aos elementos constitutivos dessa última – sílabas e letras –, ou tomamos rumo oposto, isto é, partimos da letra, do som das letras, da sílaba para chegarmos à palavra, à frase, ao conto, à unidade de experiência. Daí, a classificação usual dos métodos: analítico, o primeiro; sintético, o segundo. Reconhecemos como bastante imprópria essa denominação. O Plano mental não oferece, tal como o Plano físico, possibilidades de análise e de síntese como processos separados, contrários e independentes.

No Plano mental, analisa-se, destaca-se, separa-se para reunir, para ligar, para melhor organizar e compreender. E a compreensão é síntese. É fusão dos elementos essenciais de uma situação, de uma experiência, num todo estruturado, num todo orgânico. No Plano mental análise e síntese são dois tempos do mesmo ato de pensamento.

Na aprendizagem da leitura, à medida que esta progride, os processos de análise e síntese se entrelaçam e se

interpenetram, visto que ler é um processo analítico-sintético.

Preferimos, por êsses motivos, a denominação de *método global* para aquêle que, desde o início, usa material de conteúdo significativo, para aquêle que implica no conceito fundamental de que a leitura exige, a um tempo, compreensão e mecanismos. (Silveira, 1960, p.98, grifos da autora).

Silveira destaca que, por influência da Psicologia, as atitudes fundamentais de interesse, de propósito, de atribuir sentido ao material lido, bem como os bons hábitos de leitura, devem ser preparados antes e praticados durante todo o processo de aprendizagem para que a criança possa adquirir as habilidades que a levem a ler com eficiência e prazer (Silveira, 1960, p.99).

Com essa maneira de pensar a respeito do ensino da leitura, Silveira concebia a escola como

(...) a grande responsável, perante o indivíduo, a sociedade e a nação, na formação do hábito de leitura, sobretudo dos hábitos específicos, porque:

- a) a leitura tem valores individuais e sociais de integração do homem ao meio;
- b) a leitura possibilita a intercomunicação, a compreensão do pensamento alheio, o pensamento reflexivo e a crítica;
- c) a leitura contribui para a unidade nacional, desvendando aos olhos de todos os maiores tesouros da linguagem escrita.

Os hábitos de leitura, sobretudo de leitura específica, concorrem para a integração eficiente e progressiva do homem ao meio em que vive, porque os livros constituem patrimônio cultural dos povos. (Silveira, 1960, p. 236-237).

Também na década de 1960 foi publicado *Ensinando à criança* (1965)⁷⁴, de Alaíde Madeira Marcozzi, Leny Werneck Dornelles e Marion Villas Boas Sá Rêgo, que eram professoras de Prática de Ensino do Curso Normal do Instituto de Educação do Estado da Guanabara. As autoras destacam que há dois aspectos a serem considerados no que diz respeito ao ensino da escrita, que são o aspecto mecânico, ou seja, a caligrafia, e o conteúdo ideativo, ou seja, os pensamentos a serem expressos. Há ainda para se considerar, para essas autoras, que a aprendizagem da escrita depende de vários fatores, entre os quais se podem citar: desejo de aprender a escrever, maturidade visual e auditiva, coordenação de movimentos, hábitos de atenção dirigida etc. (Marcozzi; Dornelles; Rêgo, 1976, p. 166).

“Ler é um processo complexo, dependente de fatores físicos, intelectuais e emocionais” (Marcozzi; Dornelles; Rêgo, 1976, p. 115); sendo assim, a aprendizagem da leitura é progressiva, passando por estágios de desenvolvimento da leitura: o preparatório e depois o estágio inicial, que é aquele em que a criança começa a se alfabetizar de maneira sistemática (Marcozzi; Dornelles; Rêgo, 1976, p. 140).

Para alfabetizar, “(...) o primeiro cuidado do professor será a seleção do método, processos e material que utilizará na alfabetização dos alunos, no sentido de atingir todos os objetivos a que se propõe” (Marcozzi; Dornelles; Rêgo, 1976, p. 141). Os métodos de alfabetização apresentados por Marcozzi, Dornelles e Rêgo são o sintético e o global. O método sintético parte dos elementos mais simples (letra, fonema ou sílaba) que serão combinados, formando palavras e sentenças; a partir desse método podem ser desenvolvidos processos diversos, tais como o alfabético, o fônico e o silábico.

74 Utilizei neste livro a 3ª edição de *Ensinando à criança* (1965), datada de 1976.

Diferentemente do método sintético, o método global tem como ponto de partida elementos significativos, unidades de sentido (palavras, sentenças ou contos) que, analisados em suas diferenças e semelhanças, levarão ao conhecimento dos elementos fonéticos. Esse conhecimento habilitará o aluno a formar e identificar novas palavras. A partir desse método, podem ser desenvolvidos processos diversos, tais como a palavrção, a sentencição, contos e unidades de experiências (Marcozzi; Dornelles; Rêgo, 1976, p. 141). Essas autoras aconselham a utilização de um pré-livro ou cartilha, um livro básico, como material para a alfabetização. Esse livro básico “(...) pode ser encontrado já impresso ou organizado pelo próprio professor da classe, desde que tenha bastante experiência em alfabetização de crianças” (Marcozzi; Dornelles; Rêgo, 1976, p.143).

Somente na década de 1970, final do período histórico abordado neste livro, foi publicado no Brasil a obra *A formação do educador e a Pedagogia da Aprendizagem* (1974), de Roger Cousinet⁷⁵, com tradução de Luiz Damasco Penna. Cousinet atuou como professor de Pedagogia na Faculdade de Letras da Universidade de Paris.

Cousinet aponta a necessidade de substituir didáticas que levavam “(...) à aquisição gradual de um saber”, sem levar “(...) verdadeiramente à aprendizagem” (Cousinet, 1974, p.112), por “(...) verdadeiras aprendizagens, baseadas no conhecimento do objeto e dos meios de atingi-lo” (Cousinet, 1974, p.114). Exemplificando, Cousinet apresenta o que considerava levar às “verdadeiras aprendizagens”: a significação utilitária da escrita, propiciando ao escolar escrever para que o escrito tivesse sentido suficientemente

75 Roger Cousinet teve publicado também no Brasil *A educação nova* (tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna).

claro para os que o lessem e, assim, “(...) o aluno sabe, desde os primeiros exercícios, o que é o saber-escrever, qual sua utilidade e como chegar a fazê-lo” (Cousinet, 1974, p.114).

Quanto à leitura, as “verdadeiras aprendizagens” estavam, para Cousinet, no método global, pois pela

(...) apresentação de palavras, ou de frases, associadas a imagens, o escolar descobre o que é o saber-ler, a capacidade de conhecer, vendo certos sinais convencionais, objetos, ou ações, que não estão realmente presentes a seus olhos, ou não são figurados por imagens. E aprende a saber a significação desses sinais, isto é, a saber ler. E essa aprendizagem tem, aqui, esse valor educacional, constituído por verdadeiro *exercício*. Da mesma maneira, contudo mais ainda quanto à aprendizagem da escrita *script*⁷⁶, o escolar imita o que diz o mestre, mas se lembra, volta a achar, numa palavra nova, tal sílaba já conhecida de outra, percebe novas reuniões, e cada um desses descobrimentos entretém nele um interesse. Não aprende ou, antes, não repete, durante longo tempo, letras e sílabas desprovidas de qualquer significação (repetição, aliás, efetuada apenas por força de ação insistente e contínua do mestre), aprende no sentido verdadeiro da palavra. Sabe o que é ler, quer ler, adquire os meios, conforme seu poder, de realizar esse querer e atingir esse saber. (Cousinet, 1974, p.114-115, grifos do autor).

Com relação à aprendizagem da ortografia, Cousinet afirma que esta não depende, unicamente, da prática ortográfica, dos exercícios ortográficos, mas é auxiliada por todo o desenvolvimento mental do aprendiz escolar (Cousinet, 1974, p.122). E,

76 A escrita *script* era a escrita que imitava a tipografia (Cousinet, 1974).

(...) com a correção ortográfica, vinda depois da correção gráfica, nem tudo está acabado. Resta, ainda, a correção verbal. O escolar deve, sucessivamente, aprender a escrever legivelmente, a escrever corretamente, a exprimir-se bem, quer dizer, utilizar bem esse instrumento que é a linguagem (oral e escrita) para chegar ao fim derradeiro, a expressão perfeitamente adequada do pensamento (completada pela compreensão perfeita, na medida do possível, do pensamento alheio). O escolar deve, pois, ainda, aprender a exprimir-se, a redigir, a compreender um texto. Donde, os exercícios, bem conhecidos, de elocução, de redação, de explicação de textos. (Cousinet, 1974, p.123).

A concepção de ensino de leitura e escrita constante dos livros destacados neste capítulo estava relacionada a alguns requisitos como interesse, motivação e maturidade psicológica, estudados pela Psicologia.

Valorizava-se, de maneira geral, a liberdade da criança, estimulando a sua atividade e o seu poder criador; e, apesar de alguns dos autores citados neste capítulo tratarem dos métodos de ensino da leitura e da escrita, percebe-se claramente que não há um “único” ou “melhor” método a ser adotado. Há sim, claramente, uma postura, um novo olhar voltado para as questões do ensino da leitura e da escrita, que se fundamentam em uma Pedagogia Científica e em uma didática escolanovista.

O MODELO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Pelo que foi até aqui exposto, pode se deduzir a existência de um modelo de formação de professores primários, implementado de 1933 a 1975, nos IEs do Estado de São Paulo.

No início desse período, esse modelo começou a ser traçado a partir da presença de novos saberes nos Cursos de formação de professores, de uma “nova” maneira de ver a educação, de valorizar a Psicologia, a Biologia e a atividade dos alunos, características do “movimento escolanovista”. Mas, a partir da década de 1940, o ideário (que, como já informei, estava “brotando” desde o século XIX) e as práticas educacionais característicos desse movimento já estavam institucionalizados, presentes principalmente na legislação (leis, decretos e programas de ensino) e nos manuais de ensino utilizados pelos professores. Também estavam presentes nos documentos dos IEs, elaborados pelo corpo docente (Atas, listas de pontos de Exames e, posteriormente, programas e Planos de ensino) e pela administração (relatórios e correspondências).

O ideário escolanovista foi o grande orientador dos estudos de formação de professores no Brasil, pelo menos até a década de 1970. A formação de professores pautada pelos princípios desse ideário, que profissionalizava o magistério, trazia como novidade a valorização do aluno enquanto sujeito de sua própria aprendizagem, aulas de prática de ensino realizadas nas escolas anexas aos IEs reforçavam a ideia da educação enquanto uma ciência ligada à prática, o que se justifica pelo contexto da época, em que se acreditava que o conhecimento científico e a reflexão filosófica sobre a educação deveriam ser levados ao cotidiano dos professores e à sua prática.

Foi nesse contexto escolanovista que surgiu o primeiro IE do Estado de São Paulo, em 1933, e, nas décadas seguintes, os demais 119 IEs, que permaneceram até 1975, quando o escolanovismo foi cedendo espaço para outra tendência educacional, o tecnicismo, que se centra na organização racional dos meios, secundarizando o papel do professor e do aluno.

A legislação do período pesquisado também foi acentuando os aspectos profissionalizantes da formação de professores em detrimento da cultura geral, do ensino propedêutico, objetivado nas antigas escolas normais, e os IEs acompanharam esse tipo de profissionalização.

A publicação de programas para as escolas normais, principalmente na década de 1950, numa tentativa de organizar esse ramo do ensino após a promulgação do Decreto-Lei n. 8530, de 2 de janeiro de 1946, a *Lei Orgânica do Ensino Normal*, foi uma maneira de o Estado divulgar seus princípios para a formação de professores primários, por intermédio dos conteúdos e metodologias de ensino, que garantiriam a divulgação de tais princípios, característicos do ideário escolanovista.

Com a *Lei Orgânica do Ensino Normal*, de 1946, surgiram determinações a respeito do Ensino Normal para serem seguidas em todo o país e havia também o incentivo para que os Estados criassem e expandissem os IEs.

A expansão dos IEs levou alguns anos para efetivamente ocorrer no Estado de São Paulo. Essa *Lei Orgânica do Ensino Normal* manteve-se em vigor até a promulgação da primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional, a Lei n.4024, de 1961, segundo a qual a formação de professores primários passou a ocorrer em nível ginásial ou médio.

Com a Lei 5.692/71, a formação de professores primários passou a ocorrer na Habilitação Específica para o Magistério (2º grau) ou em habilitação específica de grau superior, em nível de graduação. A escola normal deixou de existir, pois não seria mais o lugar específico de formação de professores.

Assim como o *Código de Educação do Estado de São Paulo*, de 1933, marcou, em termos legais, “(...) o fim da velha Escola Normal, uma vez que alterou profundamente sua organização” (Nosella; Buffa, 2002, p.12), a lei 5.692/71 também marcou, em termos legais, o fim dos institutos de educação. A legislação, que foi então conduzindo a formação de professores, em 1975 extinguiu os IEs, encerrando, a meu ver, um período da história da formação de professores.

A respeito da “profissionalização” da formação dos professores, concretizada nos institutos de educação, penso que atendeu aos interesses do escolanovismo, presentes desde a década de 1930. Segundo Beisiegel, “(...) a atuação educacional dos poderes públicos, no Brasil, após 1930, vem sendo orientada com vistas à extensão de um maior número de anos de escolaridade ao maior número possível de habitantes” (1995, p. 408). Para ajudar a as-

segurar a democratização, promovendo a procura de escolas por parte da população analfabeta, também foram tomadas providências pela administração do sistema de ensino, buscando encontrar procedimentos que favorecessem a maior permanência dos alunos no ensino comum. Tais procedimentos constavam de “classes de recuperação” (para os alunos “atrasados”), “merenda escolar” (para sanar a “carência alimentar”), a instituição da “pré-escola” (para relativizar os efeitos da “carência” cultural, afetiva, estimuladora e verbal, dos alunos oriundos das classes pobres), e a instalação de Cursos noturnos (Beisiegel, 1995, p. 408-409).

Especificamente com relação ao ensino de leitura e escrita no período delimitado pela pesquisa (1933 a 1975), ocorreram apenas pequenas mudanças terminológicas. Nos *Programas do 1º ano apresentados pelos professores das cinco seções e aprovado pelo Conselho Técnico para o período de transição, correspondente ao ano letivo de 1933*, da Escola de Professores do IE, fazia-se referência ao “ensino de leitura”; no *Programma das escolas normaes*, de 1938, a alfabetização foi apresentada como uma técnica e dispôs-se que “todo portador de diploma de normalista deve saber ensinar a lêr”; nos *Programas das Escolas Normais e Instruções Metodológicas*, de 1954 constava a expressão “ensino da leitura e da escrita”, demonstrando ter ocorrido ampliação na terminologia.

Como já informei anteriormente, no período abrangido pela pesquisa, os termos “alfabetização” e “alfabetizador” eram pouco difundidos e só mais recentemente a formação do professor que vai ensinar a ler e a escrever (o professor alfabetizador) vai se destacando da formação de professores. Um início para essa “separação” ou, uma certa atenção especial na formação de professores alfabetizadores, está nos Cursos de Aperfeiçoamento dos IEs, Cursos *post-graduados*, que traziam inicialmente, em 1947, quando havia um

único instituto de educação no Estado de São Paulo, a disciplina Metodologia e Prática do Ensino Primário (com uma ramificação específica para trabalhar leitura e linguagem) e, a partir de 1957, quando já havia vários institutos de educação no Estado de São Paulo, as disciplinas Metodologia das Matérias do Ensino Primário, Metodologia da Leitura e da Escrita e Prática de Ensino.

Então, até 1957, a formação de professores alfabetizadores estava necessariamente subsumida na formação do professor primário; todo professor primário era também, em termos de sua formação, alfabetizador; porém, a partir desse ano, quem quisesse alfabetizar deveria fazer o Curso de Aperfeiçoamento, oferecido apenas nos IEs, Curso este que, juntamente com os IEs, deixou de existir por determinação da Lei n.5.692/71.

Ainda com relação ao ensino da leitura e da escrita, observa-se que no período abordado neste livro (1933 a 1975), novos fins passaram a demandar soluções voltadas para a função socializadora e adaptadora desse ensino no âmbito da educação popular, ensino que deveria ser realizado de maneira rápida, econômica e eficaz

(...) visando a uma educação renovada, centrada na psicologia aplicada à organização escolar e adequada ao projeto político de planificação e racionalização em todos os setores da sociedade brasileira. (Mortatti, 2000, p. 144).

O período em estudo neste livro (1933 a 1975) situa-se no “terceiro momento” eleito por Mortatti (2000), ao analisar o movimento histórico em torno da questão dos métodos de alfabetização no Estado de São Paulo. Esclarecendo o que caracteriza esse “terceiro momento”, Mortatti aponta, que, nele, se observa, a

partir aproximadamente de meados da década de 1920, no Estado de São Paulo

(...) uma disputa inicial entre defensores do *método misto (analítico-sintético ou sintético analítico)* e partidários do tradicional *método analítico*, com diluição gradativa do tom de combate dos momentos anteriores e tendência crescente de *relativização da importância do método*. Em decorrência sobretudo da disseminação, repercussão e institucionalização das novas e revolucionárias bases psicológicas contidas em *Testes ABC* (1934), de Lourenço Filho, vão conquistando hegemonia as práticas de medida do nível de maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita e de classificação dos alfabetizandos, de acordo com as quais a importância do método é sistematicamente relativizada e considerada tradicional. Dessa posição resulta um ecletismo processual e conceitual, que passa a permear as tematizações, normatizações e concretizações relativas à alfabetização, fundando-se uma nova tradição: a alfabetização sob medida. (Mortatti, 2000, p. 26, grifos da autora).

Ainda segundo essa pesquisadora, esse “terceiro momento” se estende de meados da década de 1920 a 1970, aproximadamente, caracterizando-se a fundação de uma nova tradição, alfabetização sob medida, pois valoriza-se a medida do nível de “maturidade” necessária à aprendizagem da leitura e da escrita. Portanto, nesse “terceiro momento”, a preocupação com relação à alfabetização não se centra nos métodos de ensino, mas se relativiza a sua importância valorizando quem aprende, o aluno, e o que se deve fazer para que esse aluno aprenda, daí a importância dada à maturidade.

Tanto o sucesso das cartilhas baseadas no método misto quanto a permanência das que utilizam os métodos sintéticos ou o método analítico parecem ser outros índices da tendência à rotinização dessa opção eclética, como alternativa aos impasses gerados pela adoção exclusiva de um método. No âmbito dessa tendência, as novas cartilhas vão sendo aprimoradas graficamente, muitas “novidades” – como os exercícios relativos ao período preparatório e os “guias do mestre” que as acompanham – vão sendo introduzidas, mas algumas características da tradição herdada das primeiras cartilhas brasileiras vão-se consagrando como modelos e se repetindo até o presente, como é o caso das ilustrações que antecedem as lições, dos conjuntos de frases relacionadas entre si mediante nexos sintáticos, da silabação disfarçada em sentençação, ou do controle da recorrência e diversidade de vocábulos apresentados em cada lição. (Mortatti, 2000, p. 213).

Ainda no período abordado (1933 a 1975), o que predominou foi a “alfabetização sob medida” (Mortatti, 2000), tendo como expoente os testes ABC, de Lourenço Filho, que mediam o nível de maturidade da criança para o aprendizado da leitura e da escrita. Porém, a convivência dessas novas ideias com métodos de alfabetização tradicionais é também tratada por Mortatti e não pode ser aqui omitida: “método misto”, “método global”, cartilhas antigas convivendo com modernas.

Os manuais de ensino publicados no Brasil no período abrangido pela pesquisa de que resultou este livro (1933 a 1975), muitos deles localizados nas bibliotecas das instituições de ensino que abrigaram IEs, “compilaram” a pedagogia escolanovista, deram fundamentação teórica para ensinar e para ensinar a alfabetizar e atuaram no meio educacional divulgando ideias que, muitas ve-

zes, corroboraram as normatizações oficiais, porque muitas vezes traziam em sua apresentação: “de acôrdo com os programas dos Institutos de Educação e das Escolas Normais”.

Constatei que o modelo de formação de professores primários implementado nos IEs do Estado de São Paulo foi comum a todos os IEs que tiveram seus acervos por mim consultados. Esse modelo baseava-se nos princípios do ideário escolanovista, e, portanto, valorizava a atividade do professorando enquanto um profissional que estava em formação. Considerando o ensino da leitura e da escrita como técnica, envolvendo “passos” e “períodos”, observa-se também a presença dos fatores psicológicos “maturidade”, “interesse” e “motivação” como determinantes para o ensino, norteadores da prática docente.

O professor, então, com essa concepção escolanovista, deveria utilizar as “novas técnicas” e “métodos de ensino”: método de projetos, o ensino por unidades didáticas, o trabalho em equipes etc., métodos que estimulavam a atividade do aluno, superando as concepções “tradicionais” de até então. Assim, a Pedagogia Científica e a didática escolanovista caminharam rumo a uma didática especial para o ensino da leitura e da escrita.

Em síntese, em decorrência daqueles princípios escolanovistas destacados no capítulo 2 e da formação de professores proposta, criaram-se os IEs do Estado de São Paulo, que funcionaram como instituição oficial, onde seria possível concretizar o ideário proposto no que se referia ao ensino e, para que isso ocorresse, os programas de ensino oficiais e a legislação trouxeram as “linhas mestras” a serem seguidas.

Essas “linhas-mestras” estavam nos documentos oficiais e nos encontrados nos acervos dos IEs, e, com relação aos aspectos do ensino de leitura e escrita, estão de acordo com os aspectos do

ensino da leitura e escrita dos manuais de ensino encontrados nas bibliotecas dos IEs, mostrando que houve a implementação de um modelo escolanovista de formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A grande variedade e quantidade de documentos localizados nos acervos das instituições consultadas favoreceu o desenvolvimento da pesquisa, porém, contribuiu também para a criação de muitos rumos, que nem sempre levavam à suficiente exploração de suas possibilidades explicativas.

Muitos outros caminhos poderiam ter sido trilhados na exploração dos documentos localizados e recuperados nos acervos das instituições consultadas: a história de cada uma dessas instituições, os Cursos *post*-graduados dos IEs, os textos comemorativos dos IEs afirmando que tais escolas marcaram uma época que “deixou saudades”... Questões específicas a respeito da clientela dos Cursos de formação de professores dos IEs e a respeito da atuação profissional desses alunos (se iam mesmo lecionar ou não), por exemplo, não foram abordadas para que eu não me distanciasse do objeto de estudo proposto. Porém, a delimitação do tema levou-me a optar pelo caminho apresentado neste livro.

Após organizar e referenciar os documentos localizados e reunidos, foi necessário selecioná-los, reservando o excedente para próximos estudos. Essa “seleção” constituiu uma grande dificul-

dade. Em um primeiro momento “tudo” parecia importante, mas o pesquisador precisa aprender a distinguir os documentos que “cabem” ou não em sua pesquisa, para não desviar a sua atenção nem a do leitor e contemplar os objetivos estabelecidos.

Apesar das dificuldades devido à amplitude e abrangência do tema, relatadas acima, acredito que elaborei um texto cuja contribuição considero ter sido exatamente a utilização de documentos ainda pouco explorados que foram localizados nos acervos das próprias escolas onde funcionaram os IEs, em especial, com o intuito de compreender o modelo de formação de professores primários desenvolvido nos IEs do Estado de São Paulo, de 1933 a 1975.

Como contribuição também, este livro traz à luz uma questão que ficou perdida no tempo, uma “fase” da formação de professores e um tipo de instituição escolar estadual que deixou suas marcas na memória das pessoas que por elas passaram; são marcas que com o passar dos anos podem ser apagadas por falta de registro.

Por fim, a pesquisa que resultou neste livro, a meu ver, serve de base para futuros trabalhos científicos na área da educação.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maria Luísa Santos. 1976: O I.E. perde sua identidade. *O Imparcial*. Presidente Prudente, 26 abr. 1981, p.28. Suplemento Comemorativo.
- ACCACIO, Liette de Oliveira. *Instituto de Educação do Rio de Janeiro: a história da formação do professor primário (1927-1937)*. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- AGUAYO, A. M. *Didática da Escola Nova*. Tradução e notas: J. B. Damasco Penna e Antônio D'Ávila. 14. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970. (Atualidades Pedagógicas, v. 15).
- ALMEIDA, Jane Soares de. *Formação de professores do 1º grau: a prática de ensino em questão*. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de (Org.). *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2002.
- ANNUARIO do Ensino do Estado de São Paulo (1935-1936). Secretaria da Educação e da Saude Publica. São Paulo: Tip. Siqueira, 1936.
- ANUÁRIO Estatístico do Estado de São Paulo (1971). Secretaria da Economia e Planejamento, Departamento de Estatística. São Paulo: [s.n.], 1972.
- ATA da 2ª reunião de pais e mestres, realizada no dia 12 de novembro de 1958 no auditório do Instituto de Educação “Caetano Lourenço de Camargo”. Jaú, nov. 1958. Manuscrito.
- ATA da reunião pedagógica do Curso Primário do Instituto de Educação “Caetano Lourenço de Camargo de Jaú”. Jaú, 12 fev. 1959. Manuscrito.
- ATA da reunião pedagógica do Curso Primário do Instituto de Educação “Caetano Lourenço de Camargo de Jaú”. Jaú, 28 abr. 1959. Manuscrito.
- ATA da sessão solene do dia 7 de abril, em comemoração ao 45º aniversário da escola e em homenagem a Associação dos ex-alunos. Casa Branca, 7 abr. 1958. Manuscrito.
- ATA do exame de Metodologia e Prática do Ensino Primário para os alunos do 2º ano Normal. In: *Livro de Atas dos Exames do Curso Normal do Instituto de Educação “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá*. Guaratinguetá, 27 nov. 1956. Manuscrito.
- ATA dos Exames de Higiene, Prática e Metodologia Primária, Desenho do Curso Normal, realizados em 18 de junho de 1956, no Instituto de Educação

“Caetano Lourenço de Camargo” de Jaú. In: *Atas de provas e Exames — Curso Normal*. Jaú, 18 jun. 1956. Manuscrito.

ATA dos Exames de História da Educação, Pedagogia, Música, Educação Física masculina e feminina, realizados a 6 de dezembro de 1956. In: *Atas de provas e Exames – Curso Normal*. Jaú, 6 dez. 1956. Manuscrito.

ATA dos Exames de Metodologia e Prática de Ensino, do 2º Normal (regime Instituto), realizados em 17 de junho de 1955. Instituto de Educação “Caetano Lourenço de Camargo” de Jaú. Jaú, 17 jun. 1955. Manuscrito.

ATA dos Exames de Metodologia e Prática de Ensino, do 2º Normal (regime Instituto), em 18 de junho de 1955, no Instituto de Educação “Caetano Lourenço de Camargo” de Jaú. Jaú, 18 jun. 1955. Manuscrito.

ATA dos Exames de Prática do Ensino para os alunos do 3º ano Normal. In: *Livro de Atas dos Exames do Curso Normal do Instituto de Educação “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá*. Guaratinguetá, 26 nov. 1956. Manuscrito.

ATA dos Exames de Prática do Ensino para os alunos do Curso Normal. In: *Livro de Atas dos Exames do Curso Normal do Instituto de Educação “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá*. Guaratinguetá, 14 jun. 1957. Manuscrito.

ATA dos Exames de Prática e Metodologia Primária, Higiene, Anatomia e Desenho do Curso Normal, realizados em 19 de junho de 1956, no Instituto de Educação “Caetano Lourenço de Camargo” de Jaú. In: *Atas de provas e Exames – Curso Normal*. Jaú, 19 jun. 1956. Manuscrito.

ATA dos Exames finais. In: *Livro de Atas dos Exames do Curso Normal do Instituto de Educação “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá*. Guaratinguetá, 3 dez. 1956. Manuscrito.

Ata dos Exames finais. In: *Livro de Atas dos Exames do Curso Normal do Instituto de Educação “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá*. Guaratinguetá, 5 dez. 1956. Manuscrito.

ATA dos Exames finais. In: *Livro de Atas dos Exames do Curso Normal do Instituto de Educação “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá*. Guaratinguetá, 6 dez. 1956. Manuscrito.

ATAS da primeira prova parcial do Instituto, referentes ao ano letivo de 1955. In: *Livro de Atas de Exames do Curso Normal*. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, jun. de 1955. Manuscrito.

ATAS da primeira prova parcial para o Instituto, referentes ao ano letivo de 1957. In: *Livro de Atas de Exames do Curso Normal*. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, jun. de 1957. Manuscrito.

ATAS da primeira prova parcial, em 2ª chamada, para os alunos do Instituto, referentes ao ano letivo de 1957. In: *Livro de Atas de Exames do Curso Normal*. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, ago. de 1957. Manuscrito.

ATAS dos Exames de 2ª chamada e de 2ª época do Instituto, referentes ao ano letivo de 1956. In: *Livro de Atas de Exames do Curso Normal*. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, fev. de 1957. Manuscrito.

ATAS dos Exames finais do Instituto de Educação, referentes ao ano letivo de 1956. In: *Livro de Atas de Exames do Curso Normal*. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, dez. de 1956. Manuscrito.

ATAS dos Exames finais para o Instituto, referentes ao ano letivo de 1957. In: *Livro de Atas de Exames do Curso Normal*. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, dez. de 1957. Manuscrito.

ATAS dos Exames finais, em 2ª chamada, referentes ao ano letivo de 1957, para o Instituto. In: *Livro de Atas de Exames do Curso Normal*. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, dez. de 1957. Manuscrito.

AZANHA, José Mário Pires. *Educação: alguns escritos*. São Paulo: Editora Nacional, 1987. (Atualidades Pedagógicas; v.135).

AZEVEDO, Fernando de. *A Educação entre dois mundos: Problemas, perspectivas e orientações*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958.

_____. *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*. 2.ed. São Paulo, Melhoramentos, 1960.

AZEVEDO, Fernando et al. *A Reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

BARBIERI, Íris. *A educação no governo de Vargas (1930 – 1945): com ênfase no ensino normal e na escola primária*. Tese (doutorado). Faculdade Municipal de Ciências Econômicas e Administrativas de Osasco. Osasco, 1973. Mimeografada.

BARROS, Helena Faria de; RODRIGUES, Eluiza de Rezende. *Curso Primário Anexo – uma impressão*. In: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO “FERNANDO COSTA” – 40 ANOS. O Imparcial. Presidente Prudente, 26 abr. 1981. Suplemento Comemorativo, p 11-12.

BASILE, Adolfo (Diretor). *Relatório das atividades desenvolvidas durante o ano de 1966*. Piracicaba, 20 dez. 1966. Contém o relatório anual encaminhado ao Inspetor Regional. Datilografado.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Educação e sociedade no Brasil após 1930. In: FAUSTO, Boris. *O Brasil republicano: economia e cultura (1930-1964)*. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, Tomo III, v.4, 1995. p.381-416. (História Geral da Civilização Brasileira).

BERNARDO, Maristela Veloso Campos. Da Escola Normal ao Instituto de Educação. In: _____. *Re-vedo a formação do professor secundário nas universidades públicas do Estado de São Paulo*. São Paulo, 1986. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São paulo, 1986.

BORZANI, Noemia Rossi. *Minha terra...minha gente*. Casa Branca: LleNe, 1999.

BOTO, Carlota. Nova história e seus velhos dilemas. *Revista USP*. São Paulo, n.23, p.23-33, set/nov. 1994. Trimestral.

BRASIL. Decreto-Lei n.8529, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. In: NÓBREGA, Vandick Londres da. *Enciclopédia da Legislação do Ensino*. Rio de Janeiro.

BRASIL. Decreto-Lei n.8530, de 2 de janeiro de 1946 . Lei Orgânica do Ensino Normal. In: NÓBREGA, Vandick Londres da. *Enciclopédia da Legislação do Ensino*. Rio de Janeiro.

_____. Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. LEX (Legislação Federal), 1962.

_____. Lei n. 5692 de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In: RAMA, Leslie M. J. S. *Legislação do ensino: uma introdução ao seu estudo*. São Paulo: EPU, 1987. (Temas básicos de educação e ensino).

BRASLAVSKY, Berta P de. *Problemas e métodos no ensino da leitura*. São Paulo: Melhoramentos e Editora da USP, 1971.

BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elsa. Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas. n.18, p. 82-100, set/out/nov/dez. 2001.

CAMARGO, Marilena Aparecida Jorge Guedes de. *Coisas velhas: um percurso de investigação sobre a cultura escolar (1928-1958)*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

CAMPOS, Arlêta Nóbrega Zelante Maryssael de. *A escola normal paulista: acertos e desacertos*. 1987. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

- CANEZIN, Maria Teresa; LOUREIRO, Walderês Nunes. *A Escola Normal em Goiás*. Goiânia: Editora da UFG, 1994. (Coleção Documentos Goianos, 28).
- CARVALHO, Rosemeire Leonardo de. *Um estudo de Noções de Metodologia do Ensino Primário (1967)*, de Theobaldo Miranda Santos. Trabalho de Conclusão de Curso. UNESP, Marília, 2001.
- CASTILHO, Ataliba T. de. Pós-graduação e planejamento da pesquisa linguística. *ALFA*, [S.L.], v. 18/19, p.497-515, 1972-1973.
- COLÉGIO ESTADUAL E INSTITUTO DE EDUCAÇÃO “DR. ÁLVARO GUIÃO”. Lista de pontos organizados para a 1ª prova de Metodologia da Leitura e da Escrita, do Curso de Aperfeiçoamento. São Carlos, 14 jun. 1961. Manuscrito.
- COUSINET, Roger. *A formação do educador e a Pedagogia da Aprendizagem*. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1974. (Atualidades Pedagógicas, p. 112).
- CUNHA, Marcos Vinícius da. *A educação dos educadores: da Escola Nova à escola de hoje*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- _____. *Indivíduo e sociedade no ideário escolanovista*. 1992. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Curso de Formação Profissional de Professores: prova final. In: *Instituto de Educação Estadual “Pirassununga”*: Atas de Exames - Cursos Profissionais. Pirassununga, 1 dez. 1955. Manuscrito.
- CURSO NORMAL: prova final. In: *Instituto de Educação Estadual “Pirassununga”*: Atas de Exames - Curso Normal. Pirassununga, 3 dez. 1955. (Exame de Pedagogia). Manuscrito.
- DÉCIMA QUINTA Ata. In: *Atas dos resultados dos Exames parciais e finais dos Cursos Pré-Normal e Normal da Escola Normal Livre Campineira*. Campinas, 25 jun. 1954. Manuscrito.
- ENÉAS, Zilá Simas. *Era uma vez no Instituto de Educação*. Rio de Janeiro: Zilá Simas Enéas, 1998.
- EVANGELISTA, Olinda. O Instituto de Educação da Universidade de São Paulo: o encerramento de uma experiência de formação docente nos anos 30. *Revista Histedbr* on-line nº 2. Abril/2001. Disponível em:
< www.unicamp.br/~histedbr/revista.html > Acesso em: 11 jun. 2001.
- EXAMES antecipados de Prática do Ensino: Atas da primeira prova parcial de Prática do Ensino para o Instituto, referentes ao ano letivo de 1957. In: *Livro de*

Atas de Exames do Curso Normal. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, jun. de 1957. Manuscrito.

EXAMES antecipados de Prática do Ensino: Atas dos Exames de Prática do Ensino, referentes ao ano letivo de 1957, para o Instituto – Exame final. In: *Livro de Atas de Exames do Curso Normal*. Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininga. Itapetininga, nov. de 1957. Manuscrito.

EXAMES de: Educação Física, 1º ano A; Desenho Pedagógico, 1º ano B; Biologia, 2º ano; Metodologia e Prática do Ensino Primário e Psicologia e Pedagogia, 3º ano. In: *Livro de Atas do Curso Normal*. Casa Branca, 4 dez. 1959. Manuscrito.

EXAMES de: Português, 1º ano; Pedagogia e Psicologia, 2º ano e Pedagogia e Psicologia, 3º ano. In: *Livro de Atas do Curso Normal*. Casa Branca, 21 jun. 1960. Manuscrito.

FONTOURA, Afro do Amaral. *Metodologia do Ensino Primário*. 7. ed. Rio: Gráfica Editôra Aurora, 1961. (série 1, A escola viva, v. 5).

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL (1960-1980): resumos analíticos em educação. Brasília: INEP/REDUC, 1987. 3v.

GARCIA, Maria Manuela Alves. *A didática no ensino superior*. 2.ed. Campinas: Papirus, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

GATTI, Bernadete Angelina; ROVAI, Evangelina. Alguns aspectos da legislação sobre a formação do professor primário (1957-1975) no Estado de São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.20, p. 7-37, mar. 1977.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO “DR. ÁLVARO GUIÃO”. Lista de pontos organizados para a 2ª prova de Metodologia da Leitura e da Escrita, do Curso de Aperfeiçoamento. São Carlos, 28 nov. 1961. Manuscrito.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO “LEÔNIDAS DO AMARAL VIEIRA”. Teoria e Prática da Educação Primária. In: *Planejamento de currículo e planejamento de ensino de 1972*, 1972. Plano da 3ª série do Curso Normal. Datilografado.

_____. *Planejamento de currículo e planejamento de ensino de 1972*, 1972. Datilografado.

_____. *Teoria e prática da Educação Primária*, 1973. Plano de Curso da 3ª série do Curso Normal. Datilografado.

_____. *Teoria e prática da Educação Primária*, 1973. Plano de Curso da 4ª série do Curso Normal. Datilografado.

_____. Teoria e prática da Educação Primária. In: *Planejamento de currículo e planejamento de ensino de 1972,1972*. Plano da 4ª série do Curso Normal. Datilografado.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO. Programas do 1º ano apresentados pelos professores das cinco secções e aprovados pelo Conselho Técnico para o período de transição, correspondente ao ano letivo de 1933. *Escola de professores*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1933. p. 4-31.

LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. A concretização de uma política educacional para a formação de professores alfabetizadores: os institutos de educação do Estado de São Paulo. Igualdade e diversidade na educação . In: *Anais ... do XI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Goiânia, 2002. p.128.

_____. Considerações sobre a formação de alfabetizadores no Estado de São Paulo — 1933-1975. In: CD-ROM do V Simpósio em Filosofia e Ciência — Trabalho e conhecimento: desafios e responsabilidades da Ciência. UNESP, Marília, jun. 2003.

_____. O modelo de formação de alfabetizadores concretizado nos institutos de educação do Estado de São Paulo – 1933-1975. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 14, 2003, Campinas. *14º Congresso de Leitura do Brasil e II Congresso da História do Livro e da Leitura no Brasil*, Campinas: ALB, 2003. p. 119. Resumo.

_____. A concretização de uma política educacional para a formação de professores alfabetizadores: os institutos de educação do Estado de São Paulo. In: *CD-ROM Igualdade e diversidade na educação do XI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Goiânia, maio 2002. Resumo.

_____. A formação de professores alfabetizadores nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo – 1930 a 1960. *Cadernos de Área Ensino na Educação Brasileira*. II Seminário do Programa de Pós-graduação em Educação. UNESP, Marília, 2001, p. 91-94.

_____. A formação do professor alfabetizador nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo. In: *Resumos do IV Simpósio em Filosofia e Ciência – Universidade e Produção do conhecimento: problemas e perspectivas para a construção de uma sociedade inclusiva*. UNESP – Marília, 2001, p.162.

_____. *A relação entre compreensão conceitual e técnica operatória no ensino de números racionais para educandos adultos*. Marília, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista.

_____. A relação entre compreensão conceitual e técnica operatória no ensino de números racionais para educandos adultos. In: *Resumos do II Encontro de*

Educação do Oeste Paulista - Políticas Públicas: Diretrizes e necessidades da Educação Básica. UNESP – Presidente Prudente, 2000, p. 68.

_____. Criação e expansão dos institutos de educação no Estado de São Paulo (1933-1967). In: *CD-ROM* do V Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste – ANPED. Águas de Lindoia, nov/2002.

LADEIA, Carlos Rodrigues. *Uma análise da práxis nas publicações brasileiras sobre a formação do professor de 1ª à 4ª série nas décadas de 70 e 80*. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas: UNICAMP. Faculdade de Educação, 1995.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. (O que você precisa saber sobre).

Lourenço Filho, Manoel Bergström. *A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação*. Organização de Rui Lourenço Filho. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. (Coleção Lourenço Filho, v.4).

_____. A formação do professorado primário. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 23 n.57, p. 42-51, jan./mar.,1955.

_____. *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita*. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1957.

_____. *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita*. São Paulo: Melhoramentos, 1934.

_____. *Introdução ao estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. 12.ed. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978. (Biblioteca de Educação).

_____. *Introdução ao estudo da escola nova*. São Paulo: Melhoramentos, 1930. (Bibliotheca de Educação, vol. XI).

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Em sobressaltos: formação de professora*. 2.ed. Campinas: editora da UNICAMP, 1997. (Série Pesquisas).

MARCOZZI, Alaíde Madeira; DORNELLES, Leny Werneck; RÊGO, Marion Villas Boas Sá. *Ensinando à criança: um guia para o professor*. 3.ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

MARTINS, Angela Maria Souza. *Dos anos dourados aos anos de zinco: análise histórico-cultural da formação do educador no Instituto de Educação do Rio de Janeiro*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

MELLO, Guiomar Namó de (Coord.). *A formação do professor das quatro primeiras séries do primeiro grau: sua evolução histórica e articulação com as mudanças ocorridas na escola elementar*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1985. 4v.

MELO, Luís Correia de. *Dicionário de autores paulistas*. São Paulo: Editora Gráfica Irmãos Andrioli, 1954.

MESQUITA, Telma Silva de. Instituto: um passado presente. *Revista Comemorativa do 90º aniversário da Escola Estadual “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá*: 1902-1992. Guaratinguetá, p. 9-10, 1992.

MONARCHA, Carlos. As três fontes da Pedagogia Científica: a Psicologia, a Sociologia e a Biologia. *Didática*. São Paulo, n. 28, p.41-49, 1992.

_____. *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

_____. *Lourenço Filho: outros aspectos, mesma obra*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. *Cadernos Cedex*, ano XIX, n.52, p.41-54, nov./2000.

_____. *Ensino de Língua e Literatura no Brasil: repertório documental republicano*. Marília: Universidade Estadual Paulista, 2001. Originalmente apresentado como projeto integrado de pesquisa ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

_____. *Ensino de Língua e Literatura no Brasil: repertório documental republicano*. Marília: FFC, UNESP, 2003.

_____. *Os sentidos da alfabetização: (São Paulo/ 1876-1994)*. São Paulo: Editora UNESP: CONPED, 2000. (Encyclopaideia).

_____. Testes ABC e a fundação de uma tradição: alfabetização sob medida. In: MONARCHA, Carlos. *Lourenço Filho: outros aspectos, mesma obra*. Campinas: Mercado de Letras, 1997. p. 59-90.

MUZZETI, Luci Regina. *Trajetórias escolares de professoras primárias formadas em São Carlos nos anos 40*. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

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

NASCIMENTO, Terezinha A. Quaiotti Ribeiro do. A formação do professor primário no Estado de São Paulo: a Escola Normal de Campinas. In: NEGRÃO, Ana Maria Melo et al. *Memórias da Educação: Campinas (1850-1960)*.

- Campinas: Editora da UNICAMP/ Centro de Memória, UNICAMP, 1999. (Coleção Campiniana, 20).
- NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Schola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos 191-1933*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- NUNES, Clarice (Org.); VILELA, Heloísa; ALVES, Claudia Maria Costa; BARROS, Armando Martins de. *O passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992. (Questões da nossa época; v.4).
- OFÍCIO do professor de Metodologia e Prática do Ensino Primário ao Diretor substituto do Instituto de Educação “Cardoso de Almeida”, de Botucatu. Botucatu, 17 fev. 1966. Datilografado.
- PEREIRA, Luiz. *A escola numa área metropolitana*. São Paulo: Livraria Pioneira Editôra; Editôra da Universidade de São Paulo, 1967. (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais).
- _____. *O magistério primário numa sociedade de classes: estudo de uma ocupação em São Paulo*. São Paulo: Livraria Pioneira Editôra, 1969. (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais).
- PIRACICABA. Instituto de Educação Estadual “Sud Mennucci”. Nova estruturação do Curso Colegial de Educação. Piracicaba, ago. 1968. Contém considerações dos professores de Educação do Instituto de Educação Estadual “Sud Mennucci”, após reunirem-se para a discussão do Decreto 50.133 de 2/8/68, que regulamenta a Lei 10.038, de 5/2/68. Documento datilografado.
- PIROLLA, Maria Christina Girão. *Memórias do Instituto: 1911/1976*. São Carlos: Camargo Artes Gráficas, 1988.
- PLANEJAMENTO de Curso. Santa Cruz do Rio Pardo, mar. 1970. Contém o Plano do Curso Normal - Área de Educação. Datilografado.
- PLANO de Atividades Complementares para o 4º ano Normal (diurno e noturno). Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”. São Carlos, 1974. Datilografado.
- PLANO de Curso de Metodologia e Prática do Ensino. Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”. São Carlos, 2 mar. 1972. Contém o Plano para a 3ª série Normal Colegial. Datilografado.
- PLANO de Curso de Teoria e Prática do Ensino Primário. Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”. São Carlos, 6 mar. 1972. Plano para o 4º ano (diurno e noturno) do Curso Colegial Normal. Datilografado.
- PLANO de Curso de Teoria e Prática do Ensino. Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”. São Carlos, 1973. Contém o Plano para o Normal-Colegial. Datilografado.

PLANO de Curso de Teoria e Prática do Ensino. Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”. São Carlos, 1974. Contém o Plano para o Normal-Colegial. Datilografado.

PLANO de Curso de Teoria e Prática do Ensino. Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”. São Carlos, 1975. Contém o Plano para o Normal-Colegial. Datilografado.

PLANO GERAL de atividades complementares. Instituto de Educação “Dr. Álvaro Guião”. São Carlos, 17 mar. 1975. Datilografado.

PORTUGUÊS. Santa Cruz do Rio Pardo, 1970. Contém o Plano de Português para os 3^{os} Normais, 3^o Clássico e Científico. Datilografado.

PREVIDENTE, Vânia Maria Landim. *A fragmentação do papel do professor: os sobreviventes do Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro*. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

PROGRAMA de Metodologia e Prática do Ensino Primário. *Pasta de Programas do Curso Normal*. Campinas, 1957. Datilografado.

PROGRAMA de Português: Linguagem e Literatura Infantil. *Pasta de Programas do Curso Normal*. Campinas, 1957. Datilografado.

QUARTA Ata dos Exames finais - segunda chamada - realizados em fevereiro de 1954. *Atas dos resultados dos Exames parciais e finais dos Cursos Pré-Normal e Normal da Escola Normal Livre Campineira*. Campinas, 15 fev. 1954. Manuscrito.

RIBEIRO, J. Querino. *A reforma das escolas normais: contribuição para o seu estudo*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Seção de Publicações, 1952. (Cadernos da Faculdade – 1).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

_____. *História da Educação no Brasil*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Santos, Theobaldo Miranda. *Manual do professor primário*. Hiluey-Wilton Livreiros e Editoras Ltda, 1959. (Biblioteca Pedagógica Brasileira, v.1).

_____. *Manual do professor primário*. Hiluey-Wilton Livreiros e Editoras Ltda, 1959. (Biblioteca Pedagógica Brasileira, v.2).

_____. *Noções de Metodologia do Ensino Primário: de acordo com os programas dos Institutos de Educação e das Escolas Normais*. 11.ed.v.1, 1967.

SANTOS, Valéria Souza dos. *Leituras para professorandos: uma descrição do acervo da biblioteca do Instituto de Educação “Peixoto Gomide”, de Itapetininha/SP (1953-1975)*. Marília, 2003. Monografia (Trabalho de Conclusão de

Curso de Pedagogia) Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2003.

SANTOS, Theobaldo

SÃO PAULO (Estado). *Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. 1933 a 1971.

_____. Decreto Estadual n. 7510, de 20 de janeiro de 1976 - Reorganiza a Secretaria de Estado da Educação. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1976. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).

_____. Decreto n. 35100, de 17 de junho de 1959. *Regulamenta a Lei nº3739, de 22 de janeiro de 1957, que dispõe sobre a organização do Ensino Normal no Estado de São Paulo, modificada pela Lei nº 5304, de 15 de abril de 1959, e dá outras providências*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1959. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).

_____. Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933. *Código de Educação do Estado de São Paulo*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1933. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).

_____. Decreto n.17698, de 26 de novembro de 1947. *Aprova a Consolidação mandada elaborar pelo Decreto n. 17211, de 13 de maio de 1947*. São Paulo: LEX. (LEX — Coletânea de Legislação).

_____. Decreto n.38026, de 2 de fevereiro de 1961. *Dá nova redação ao Decreto n. 35100, de 17 de junho de 1959, que regulamenta a Lei n. 3739, de 22 de janeiro de 1957, que dispõe sobre a organização no ensino normal no Estado de São Paulo, modificada pela Lei n. 5304, de 15 de abril de 1959, e dá outras providências*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1961. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).

_____. Decreto n.45159-A, de 19 de agosto de 1965. *Aprova o regimento interno dos estabelecimentos de ensino secundário e normal do Estado de São Paulo*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1965. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).

_____. Decreto n.50133, de 2 de agosto de 1968. *Regulamenta a Lei n.10038, de 5 de fevereiro de 1968, na parte relativa ao ensino colegial: secundário e normal*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1969. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).

_____. Decreto n.5846, de 21 de fevereiro de 1933. *Regula a formação profissional de professores primários e secundários e administradores escolares, transformando o “Instituto Caetano de Campos” em Instituto de Educação, em nível universitário, reorganizando as escolas normais oficiais do Estado e estabelecendo providências para o ajustamento das escolas normais livres à nova organização*. Im-

- prensa Oficial do Estado de São Paulo, 1933. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).
- _____. Decreto n.6533, de 4 de julho de 1934. *Aprova os estatutos da Universidade de São Paulo*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1935. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).
- _____. Decreto n.6019, de 10 de agosto de 1933. *Determina que o Instituto de Educação passe a denominar-se “Caetano de Campos”*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1959. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).
- _____. Legislação do Estado de São Paulo e da prefeitura da Capital. *LEX — Coletânea de Legislação*. São Paulo: LEX.1943 a 1970.
- _____. Lei n. 10125, de 4 de junho de 1968. Institui o Código de Educação do Estado de São Paulo. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1968. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).
- _____. Lei n.10038, de 5 de fevereiro de 1968. *Dispõe sobre a organização do Sistema de Ensino do Estado de São Paulo*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1969. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).
- _____. Lei n.3739, de 22 de janeiro de 1957. *Dispõe sobre organização do ensino normal no Estado de São Paulo*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1957. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).
- _____. Portaria n.49, de 2 de dezembro de 1954, do Diretor Geral do Departamento de Educação, do Estado de São Paulo: *Programas das Escolas Normais e Instruções Metodológicas*. São Paulo, Editôra do Brasil, folheto n.26. Suplemento de “EBSA Paulista”.
- _____. *Programa para o ensino primário fundamental – 1º ano*. Ato n. 17, de 23 de fevereiro de 1949. Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte: Livraria Francisco Alves, Editôra Paulo de Azevedo LTDA.
- _____. *Programas do Curso Normal*: comunicado da chefia do ensino secundário e do Curso normal. São Paulo: Ed. do Brasil, n.18, 3 mar. 1958. 22p. Folheto.
- _____. Secretaria da Educação/Departamento de Educação/ Chefia do Ensino Primário. *Programa da Escola Primária do Estado de São Paulo*. São Paulo, 1969.
- _____. Secretaria da Educação e da Saude Publica. Directoria do Ensino. *Programmas das escolas normaes*. Organizados por uma comissão de professores e revistos pela Directoria do Ensino. São Paulo, 1938. *Boletim* n.17.
- _____. Secretaria do Estado dos Negócios da Educação. Serviço de Legislação e Publicidade. *Programas das escolas normais do Estado de São Paulo*. In:

Compêndio de legislação do ensino normal. São Paulo: J. Bignardi & Cia. Ltda, n.4, mar. 1953. p.15-43.

SEGUNDA época dos Exames finais: 1ª Ata. In: *Atas dos resultados dos Exames parciais e finais dos Cursos Pré-Normal e Normal da Escola Normal Livre Campineira*. Campinas, 23 fev. 1953. Manuscrito.

SERRA, Áurea Esteves. *A formação do professor alfabetizador no IE “Prof. Stêlio Machado Loureiro”, de Birigui/SP (1961-1976)*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) UNESP-Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Marília, 2004.

SEXTA Ata dos Exames finais, realizados em dezembro 1953. In: *Atas dos resultados dos Exames parciais e finais dos Cursos Pré-Normal e Normal da Escola Normal Livre Campineira*. Campinas, 6 dez. 1953. Manuscrito.

SILVA, Roserley Neubauer da et al. *Formação de professores no Brasil: um estudo analítico e bibliográfico*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/ REDUC, 1991.

SILVA, Vivian Batista da. Uma história das leituras para professores: análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25, 2002. Caxambu. 1 CD ROM.

SILVEIRA, Juracy. *Leitura na escola primária*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1960. (Série 2, Livros de texto, v. 3).

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. (Prismas).

Tanuri, Leonor Maria. *O Ensino Normal no Estado de São Paulo: 1890 -1930*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1979.

TREVISAN, Thabatha Aline. *Manuais de ensino para formação de professores primários: um instrumento de pesquisa*. 2002. (não publicado).

VIDAL, D. G. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001. (Coleção Estudos CDAPH. Série Historiografia).

VIEIRA, Maria do Pilar A; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHOURY, Yara M. A. *A pesquisa em história* São Paulo: Ática, 1991.

BIBLIOGRAFIA DE APOIO TEÓRICO

ALBUQUERQUE, Irene de. A prática de ensino nos Institutos de Educação e Escolas Normais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.15 (42), p. 30-82, abr./jun.,1951.

ANTUNHA, H. C. G. *A instrução pública no Estado de São Paulo: a reforma de 1920*. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1976. (Série Estudos e Documentos, v.12).

AZANHA, José Mário Pires. *Educação: alguns escritos*. São Paulo: Editora Nacional, 1987. (Atualidades Pedagógicas; v.135).

BAUAB, Maria Aparecida Rocha. *O ensino normal na província de São Paulo (1846-1889): subsídios para o estudo da escola normal no Brasil Império*. 1972. 2v. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Letras, Universidade de São José do Rio Preto, São José do Rio Preto, 1972.

BUENO, Maria Sylvia Simões. *A política educacional paulista para o ensino de 2º grau (1968-988): Expansão, contenção ou descompromisso?* Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1993.

CAMPOS, Arlêta Nóbrega Zelante Maryssael de. *A escola normal paulista: acertos e desacertos*. 1987. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1987.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução M. M. Galhardo. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. Porto Alegre. n.2, p.177-229, 1990.

Cunha, Marcos Vinícius da. *A educação dos educadores: da Escola Nova à escola de hoje*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. *Indivíduo e sociedade no ideário escolanovista*. 1992. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

GARCIA, Maria Manuela Alves. *A didática no ensino superior*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. (O que você precisa saber sobre).

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação*. Organização de Rui Lourenço Filho. Brasília:

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. (Coleção Lourenço Filho, v.4).

_____. *Introdução ao estudo da Escola Nova*: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. 12.ed. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978. (Biblioteca de Educação).

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Em sobressaltos*: formação de professora. 2.ed. Campinas: editora da UNICAMP, 1997. (Série Pesquisas).

MONARCHA, Carlos. *Escola Normal da Praça*: o lado noturno das luzes. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

_____. *Lourenço Filho*: outros aspectos, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras; Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1997.

Mortatti, Maria do Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização*: (São Paulo, 1876-1994). São Paulo: Editora UNESP: CONPED, 2000. (Encyclopaideia).

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

NÓVOA, A. (Org.) *Vidas de Professores*. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (org.). *Profissão Professor*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NUNES, Clarice. *Ensino Normal*: formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (Diretrizes Curriculares Nacionais).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação*: trajetória, limites e perspectivas. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 52, p. 19-24, fev. 1985.

SOARES, Magda Becker. *Linguagem e escola*: uma perspectiva social. 3.ed. São Paulo: Ática, 1986.

Tanuri, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas. n.14, p.61-88, mai/jun/jul/ago. 2000.

_____. A administração do ensino no Brasil: centralização e descentralização. *Revista Didática*. São Paulo, n. 17, p. 5-21.1981.

_____. *O Ensino Normal no Estado de São Paulo: 1890-1930*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1979.

WEREBE, Maria José Garcia. *Grandezas e misérias do ensino no Brasil*. 4.ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970. (Corpo e Alma do Brasil).

OBRAS DE REFERÊNCIA

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 6023: Informação e documentação - Referências - Elaboração*. Rio de Janeiro, ago. 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 10520: Informação e documentação - Citações em documentos - Apresentação*. Rio de Janeiro, ago. 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 14724: Informação e documentação - Trabalhos Acadêmicos - Apresentação*. Rio de Janeiro, ago. 2002.

BIBLIOGRAFIA sobre formação de professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 46 (103), p. 186-200, jul./set., 1966.

São Paulo (Estado). *Coleção de leis e decretos do Estado de São Paulo*. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.

LODI, Nilce Aparecida. Fontes para o estudo da educação no Estado de São Paulo. *Boletim Sapere Aude*, São Jpsé do Rio Preto, ano IX, n.11, 1973.

LUZURIAGA, Lorenzo. *Dicionário de pedagogia*. Buenos Aires: Editorial Losada.

MELO, Luís Correia de. *Dicionário de autores paulistas*. São Paulo: Editora Gráfica Irmãos Andrioli, 1954.

REIS FILHO, Casemiro dos. *Índice básico da legislação do ensino paulista: 1890-1945*. Campinas: FE/UNICAMP, 1998. (Série Fontes, v.1).

ROCHA, Maria Aparecida dos Santos. *Ensino Normal em São Paulo (1846-1963): inventário de fontes*. Campinas: Graf. Central/UNICAMP, 1999. (Série Fontes, v.2).

São Paulo (Estado). *Legislação do Estado de São Paulo e da prefeitura da Capital*. LEX — Coletânea de Legislação. São Paulo: LEX. 1943 a 1970.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca (Org.). *Alfabetização*. Brasília: MEC/INEP/Comped, 2000. (Série Estado do Conhecimento).

ACERVOS E INSTITUIÇÕES CONSULTADOS

- Centro de Referência para a Pesquisa Histórica em Educação (CRPHE) – UNESP – Campus de Marília.
- Centro de Referência em Educação “Mário Covas”, localizado na cidade de São Paulo/SP.
- Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, do Centro do Professorado Paulista, localizado na cidade de São Paulo/SP.
- Serviço de Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciência da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília/SP.
- Serviço de Biblioteca da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista -UNESP, Campus de São José do Rio Preto.
- Serviço de Biblioteca da Universidade Federal de São Carlos.
- Serviço de Biblioteca da Universidade Estadual de Campinas , UNICAMP.
- Serviço de Biblioteca “Rangel Pietraroia”, da Câmara Municipal de Marília/SP.
- Serviço de Biblioteca “Prof. Hélio Terezino” da Faculdade de Direito da Alta Paulista, FADAP, Tupã/SP.
- Biblioteca “Profª Sílvia Ribeiro”, da Escola Estadual “Monsenhor Bicudo”, de Marília/SP.
- Escola Estadual “Leônidas do Amaral Vieira”, que abrigou o IE “Leônidas do Amaral Vieira” de Santa Cruz do Rio Pardo/SP.
- Escola Estadual “Fernando Costa”, que abrigou o IE “Fernando Costa”, de Presidente Prudente/SP.
- Escola Estadual “Carlos Gomes”, que abrigou o IE “Carlos Gomes” de Campinas/SP.
- Escola Estadual “Sud Mennucci”, que abrigou o IE “Sud Mennucci”, de Piracicaba/SP.
- Escola Estadual “Cardoso de Almeida”, que abrigou o IE “Cardoso de Almeida”, de Botucatu/SP.
- Escola Estadual “Peixoto Gomide”, que abrigou o IE “Peixoto Gomide”, de Itapetininga/SP.
- Escola Estadual “Caetano Lourenço de Camargo”, que abrigou o IE “Caetano Lourenço de Camargo”, de Jaú/SP.

- Escola Estadual “Conselheiro Rodrigues Alves”, que abrigou o IE “Conselheiro Rodrigues Alves”, de Guaratinguetá/SP.
- Escola Estadual “Dr. Álvaro Guião”, que abrigou o IE “Dr. Álvaro Guião”, de São Carlos/SP.
- Escola Estadual “Dr. Francisco Tomaz de Carvalho”, que abrigou o IE “Dr. Francisco Tomaz de Carvalho”, de Casa Branca/SP.
- Escola Estadual “Pirassununga”, que abrigou o IE “Pirassununga”, de Pirassununga/SP.
- Escola Estadual “Monsenhor Gonçalves”, que abrigou o IE “Monsenhor Gonçalves”, de São José do Rio Preto/SP.

