



doi: 10.20396/rfe.v12i2.8659330

**As influências da Escola Nova na concepção de
Manuais pedagógicos da área de linguagem**
The influences of New School Movement in the
conception of pedagogical Manuals of the language area

Marco Aurélio Cardoso Moura¹
Sandoval Nonato Gomes Santos²

Resumo:

Este estudo propõe discutir o papel exercido pela Escola Nova no desenvolvimento de manuais pedagógicos para a área de linguagem, especificamente pela análise do manual Metodologia da Linguagem, de Orlando Leal Carneiro, publicado em 1959. Para tanto, procedeu-se à análise textual e pesquisa documental buscando entender a relação entre Escola Nova e a área de linguagem na formação de professores. A hipótese é que a relação entre a elaboração dos manuais com os postulados da psicologia experimental é relevante para a formação de professores. Por fim, observou-se que o manual escolhido está diretamente conectado às proposições do Movimento Escola Nova.

Palavras chave: Didáticas disciplinares. Escola Nova. Manuais pedagógicos

Abstract:

This study proposes to discuss the role that New School Movement plays in the development of pedagogical manuals for the language area, specifically through the analysis of the Manual Language of Methodology, by Orlando Leal Carneiro, published in 1959. To achieve this, was made a textual analysis and documentary research seeking to understand the relationship between New School Movement and the language area in teacher's training. The hypothesis is that relationship between manuals development and the postulates of experimental psychology is relevant for the teacher's training. Finally, has been observed that the chosen manual is directly connected with the propositions of the New School Movement.

Key words: Pedagogy of disciplines. New School Movement. Textbooks.

¹ É professor de língua portuguesa e literatura no Instituto Técnico de Barueri - Brasília Flores de Azevedo. É bacharel e licenciado em Letras Português/Linguística pela Universidade de São Paulo (2016).

² Professor do Departamento de Metodologia de Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP, 2008). Doutorado em Linguística (Universidade Estadual de Campinas, 2004), com estágio doutoral em Teoria do Discurso (Universidade de Paris 12, Val-de-Marne, 2002).

Introdução

A Escola Nova foi um movimento que impactou profundamente a educação brasileira, sobretudo a partir dos anos 1930. O sistema educacional vigente até então era profundamente elitizado e pautado por uma orientação formativa tradicional, tanto com relação aos alunos quanto aos professores. Este trabalho tem por objetivo analisar o impacto das ideias do movimento da Escola Nova, com ênfase nos estudos em psicologia experimental, na formação de professores, por meio do estudo de um manual pedagógico da área de linguagem³.

A hipótese é de que as concepções da Escola Nova impactaram a elaboração dos manuais que passaram a ter grande influência na formação de professores nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação a partir de 1930. A orientação metodológica se concentrou em pesquisa documental de trabalhos sobre a Pedagogia Nova e de estudos mais recentes sobre este tema. Além disso, procedemos à análise textual do manual *Metodologia da Linguagem*, de Orlando Leal Carneiro, concentrando-nos em elementos de sua materialidade textual que revelassem as concepções da Escola Nova na metodologia de ensino de linguagem para a escola de nível primário.

Os estudos sobre manuais de formação de professores se concentram sobretudo naqueles que tratam de pedagogia, didática, metodologia e prática de ensino de maneira geral. Encontramos poucos manuais⁴ que abordam a perspectiva do ensino de determinadas disciplinas do currículo escolar. Desta forma, o estudo do manual mencionado se torna oportuno para

³ Este estudo integra o conjunto de ações que se vem desenvolvendo no âmbito do Projeto de Pesquisa ‘Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa como disciplina curricular da formação docente: incursões em uma biblioteca de manuais pedagógicos’ (CNPQ-Chamada Universal-Processo 438985/2018-4-2019-2020), na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Agradecemos aos (às) pareceristas anônimo(a)s pelos comentários e indicações quando da avaliação deste texto, sendo de nossa inteira responsabilidade seu conteúdo e o estilo de composição.

⁴ Em levantamento proposto por Silva (2019), citam-se doze manuais de didáticas especiais nas áreas de linguagem, aritmética, geografia e ciências naturais, publicados entre os anos 1947 e 1959. Entre eles, constam ao menos três títulos estrangeiros.

mostrar que o impacto das concepções da Escola Nova foi mais amplo do que o circunscrito às disciplinas da ciência pedagógica, uma vez que o manual aqui analisado revela que o ensino de linguagem na escola primária se baseou, sobretudo em sua metodologia e nos recursos didáticos, nas orientações da psicologia experimental, importante base epistemológica da Escola Nova.

1. A formação do professor e as bases da Escola Nova

Os anos 1930 marcaram grande efervescência política, intelectual, artística e científica no Brasil. A república velha entrava em colapso e diferentes movimentos insurgiam como horizonte de novos tempos: o modernismo nas artes, a industrialização, o desenvolvimento de grandes centros urbanos, o êxodo rural, a criação de universidades e, com isso, a necessidade de renovação pedagógica que formasse os futuros cidadãos à altura desse empreendimento nacional.

A preocupação com a educação como projeto de Estado é um pouco anterior à chegada da família real portuguesa em 1808. Contudo, a educação básica continua sendo vista como um privilégio das elites, mesmo diante das mudanças que se avistavam no Brasil. A pedagogia pombalina, situada entre 1759-1834⁵, estabelece os princípios de uma política educacional para a colônia que tem como gesto institucional central a expulsão dos jesuítas, então responsáveis pela educação no Brasil, além de uma série de medidas baseadas no iluminismo francês (Saviani, 2012; 2019). No entanto, acontecem somente mudanças em concepções pedagógicas. Medidas para aumentar o contingente populacional com acesso à instrução não são adotadas.

Segundo Saviani (2012), o conceito de pedagogia aparece pela primeira vez no Brasil por volta de 1817 na Lei das Escolas de Primeiras Letras. Os autores que fundamentam as concepções pedagógicas do período

⁵ Os períodos de vigência de cada movimento pedagógico citado, neste estudo, são baseados na contribuição de Saviani (2012).

pombalino são: Luiz Antonio Verney, Antonio Nunes Ribeiro Sanches e, pela influência que exerceu sobre o segundo, Bernard Mandeville⁶. Esses autores orientam as primeiras implementações do ensino que visava superar a *Ratio Studiorum* dos jesuítas, situada entre 1599-1759. No que diz respeito à formação de professores:

(...) a promulgação do Ato Adicional de 1834, que colocou a instrução primária sob a responsabilidade das províncias, estas tenderam a adotar, para a formação de professores, a via que vinha sendo seguida nos países europeus: a criação de Escolas Normais. (Saviani, 2012, p. 12).

A primeira Escola Normal em território nacional foi fundada no Rio de Janeiro, Niterói, em 1835⁷. Ainda bastante rudimentar, seu currículo se restringia aos conteúdos básicos da escola elementar. Outras iniciativas em diferentes capitais se sucederam até 1890 de forma intermitente, sendo abertas e fechadas periodicamente.

A reforma da instrução pública do estado de São Paulo em 1890 é um marco significativo na formação de professores. Tal reforma foi ao encontro de uma concepção vigente no período: a instrução dos professores tinha de ser mais ampla do que somente o que deveriam saber para instruir a população. Com isso, mesmo que bastante incipiente, havia uma noção geral de que a formação de professores deveria estar em sintonia com o que se

⁶ Luiz Antonio Verney, em sua obra *Verdadeiro método de ensinar*, propõe uma mudança importante no currículo escolar: o ensino do vernáculo como base da instrução, mesmo para o ensino de latim e grego. Antonio Nunes Ribeiro Sanches, em sua obra *Método para aprender a estudar a medicina*, sob forte influência de Bernard Mandeville, é radical em sua defesa de uma instrução somente para as elites. Para estes autores, o ensino para as massas camponesas atrapalharia seu processo de trabalho. Aos pobres bastava o ensino dos párocos (v. Saviani, 2019, p.102).

⁷ As Escolas Normais surgem no contexto do iluminismo francês. Logo após a revolução francesa, os ideais de uma sociedade pautada pelo princípio da racionalidade e do contrato social impõem aos Estados burgueses a necessidade de instrução pública. Essa política dependia da formação de pessoas que teriam o ofício de ensinar a população, com ênfase na alfabetização. Assim, as Escolas Normais são criadas para formar, ainda que restritas a disciplinas básicas, os futuros professores.

oferecia aos demais profissionais liberais do período. É o que supõe o Decreto no. 27, de 12/3/1890, quando afirma:

Sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerado e eficaz. (São Paulo, 1890)

A reforma paulista se estendeu da Capital para outras localidades do interior do estado e foi modelo para demais regiões do país. É nessa reforma também que acontece a primeira tentativa de elevar a formação de professores ao nível superior.

A Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892, instituiu o curso superior da Escola Normal organizado em duas seções, a científica e a literária, com dois anos de duração, tendo como finalidade a formação de professores para as Escolas Normais e ginásios. (...) Mas, embora essa legislação tenha permanecido até a reforma de 1920, o curso superior previsto jamais foi implantado. (Saviani, 2012, p. 15)

Esse discurso da necessidade de incremento da formação docente será retomado nos anos 1930 sob a forte influência intelectual e política da Escola Nova⁸. Isso marcará profundamente a história da educação brasileira e, conseqüentemente, a formação de professores.

Tendo em vista o objetivo deste estudo em discutir como a psicologia permeou a elaboração de manuais de formação de professores e supondo que o manual pedagógico particular de que nos ocupamos tem

⁸ “Pedagogia escolanovista” ou “Pedagogia da Escola Nova” é uma denominação referida ao amplo movimento de contraposição à pedagogia tradicional que se desenvolveu a partir do final do século XIX e se estendeu ao longo do século XX. (...). Abarca um conjunto grande de autores e correntes que têm em comum a ideia de que a criança, e não o professor, é o centro do processo educativo, devendo, pois, o ensino ter como móvel principal a atividade e os interesses das crianças, vistas como sujeitos de sua própria aprendizagem.” (Saviani, 2012, p.155).

como uma de suas bases teóricas a psicologia experimental, cujo principal expoente é Jean Piaget, procedemos, a seguir, a um breve percurso teórico pelas ideias do psicólogo genebrino que tanto influenciou a pedagogia desse período.

1.2. A influência da psicologia na pedagogia

O percurso teórico proposto, a seguir, pretende de maneira sintética expor alguns conceitos fundamentais da chamada psicologia experimental que foram utilizados para fundamentar as metodologias propostas pela pedagogia nova, a partir da obra *Psicologia e Pedagogia*, de Jean Piaget. Estes conceitos serão importantes para a compreensão do que foi proposto por Orlando Leal Carneiro em seu manual *Metodologia da Linguagem*.

As ideias desenvolvidas por Piaget (1970) partem de uma construção argumentativa que se contrapõe ao que chama de “pedagogia tradicional”, desenvolvida por Johann Friedrich Herbart. De acordo com Monarcha (2009), Herbert foi reconhecido por intelectuais da pedagogia nova, como Edouard Claparède, como o primeiro que se esforçou por tornar a pedagogia uma ciência. Contudo, Piaget (1970) aponta que as ideias de J. F. Herbert estariam distantes das formuladas pelo grupo ligado às concepções da Pedagogia Moderna inauguradas por J. J. Rousseau em sua obra *Emílio ou Da Educação*, de 1762⁹.

Conforme tais concepções, a pedagogia moderna, amparada pela psicologia experimental, compreende que a inteligência das crianças está em formação e seu pleno desenvolvimento deve ser estimulado por atividades concretas que partam do interesse das crianças, que nada mais é que o aspecto dinâmico da assimilação do conhecimento. Daí o foco dos estudos vinculados à Pedagogia Moderna sobre o interesse e a atividade da criança. A esse propósito, Piaget esclarece, todavia, que

⁹ Piaget identifica como fundadores da Pedagogia Moderna: Dewey, Claparède, Decroly e Montessori. Contudo, não explicita em quais obras identifica as ideias fundadoras da pedagogia moderna, em cada autor citado.

A pedagogia moderna não saiu de forma alguma da psicologia da criança, da mesma maneira que os progressos da técnica industrial surgiram, passo a passo, das descobertas das ciências exatas. Foram muito mais o espírito geral das pesquisas psicológicas e, muitas vezes também, os próprios métodos de observação que, passando do campo da ciência pura ao da experimentação, vivificaram a pedagogia. (Piaget, 1970, p.148)

Para o autor (1970, p. 154), esse “espírito geral das pesquisas psicológicas” só pode ser compreendido sobre quatro pontos: a significação da infância, a estrutura do pensamento da criança, as leis de desenvolvimento e o mecanismo da vida social infantil. E mais:

A infância, para os teóricos da escola moderna, não é um mal necessário; é uma etapa biologicamente útil, cujo significado é o de uma adaptação progressiva ao meio físico e social. (Piaget, 1970, p. 156)

A infância não teria sido valorizada, no quadro da pedagogia tradicional, como uma fase diferenciada do desenvolvimento, mas tomada como etapa a ser superada com um ensino pautado pela exposição verbal que disciplinaria a inteligência a fim de que as crianças apreendessem conceitos. A pedagogia moderna visaria pôr em xeque tais concepções e orientar o ensino partindo do respeito e da compreensão de cada fase do desenvolvimento cognitivo das crianças.

Se se parte do princípio de que o pensamento da criança é diferente do nosso, o papel da educação deve ser o de buscar os melhores métodos para que a criança possa desenvolver, ela mesma, os atributos intelectuais necessários à plena aprendizagem. Por isso, a “escola ativa”¹⁰ se constitui a

¹⁰ “Mas para prevenir qualquer equivoco, observemos de passagem que o termo “ativo” é tomado aqui num sentido completamente diverso. Como disse Claparède (L’*éducation fonctionnelle*, p. 205), o termo atividade é ambíguo e pode ser tomado seja no sentido

partir de propostas pedagógicas que supõem o *interesse* da criança construído a partir de atividades concretas¹¹.

Um exemplo importante de atividade concreta para o ensino das crianças são os jogos. Em Piaget (1970, p. 158), “(...) a criança que joga desenvolve suas percepções, sua inteligência, suas tendências à experimentação, seus instintos sociais, etc.”. Desta forma, o jogo é visto como recurso didático fundamental, uma vez que contribui em várias dimensões do processo de desenvolvimento das crianças.

Esta breve exposição resgatou alguns conceitos importantes para se compreender as influências da psicologia na pedagogia. É importante notar que a pedagogia nova é a base que sustenta o movimento da Escola Nova e são as propostas formuladas no interior deste movimento que fundamentarão a elaboração dos manuais pedagógicos de formação de professores.

2. Manuais Pedagógicos e formação docente

A trajetória da formação de professores encontra nos manuais uma importante fonte histórica de pesquisa. Assim, vamos percorrer brevemente algumas questões relativas à elaboração desse artefato da cultura pedagógica com o objetivo de notar as mudanças ocorridas na formação dos professores, com especial atenção ao impacto das ideias da Escola Nova na educação brasileira.

Os manuais pedagógicos consolidam-se, no Brasil, justamente no contexto da Escola Nova¹². É difícil mapear os meios aos quais os professores tinham acesso ao conhecimento durante sua formação nas

funcional de uma conduta baseada no interesse, seja no sentido de efetuação, designando uma operação exterior e motora. Ora, somente a primeira dessas duas atividades caracteriza a escola ativa (...).” (Piaget, 1970, p. 166).

¹¹ “De um lado, elas [crianças] só incidem sobre os objetos e não sobre as hipóteses anunciadas verbalmente sob a forma de proposições (donde a inutilidade dos discursos nas primeiras classes do primário e a necessidade de um ensino concreto). De outro, elas procedem ainda por aproximação, em oposição às futuras operações combinatórias e proporcionais, possuidoras de uma mobilidade bem superior.” (Piaget, 1970, p. 41).

¹² Nota-se que Silva (2002) afirma que há manuais pedagógicos escritos no Brasil desde a década de 1870, mas que sua consolidação se dá no contexto da Escola Nova.

Escolas Normais. Em Biccas (2011), há referência de que em Minas Gérias circulava entre os professores e profissionais do ensino a Revista de Ensino que era publicada pela Imprensa Oficial do Estado. Além disso, livros teóricos de pedagogia e didática, quase sempre traduzidos ou no original, deveriam ser as fontes de estudo dos professores até as reformas promovidas pela Escola Nova.

É importante observar que, diferentemente dos manuais de Ciência Normal¹³, os manuais pedagógicos de formação docente são elaborados por educadores, em geral professores das Escolas Normais e Institutos de Educação, com a finalidade de “tratar de maneira sucinta e acessível o que há de ‘essencial’ em termos de educação, favorecendo assim um primeiro contato do leitor com essas questões” (Silva, 2003, p. 2).

Em outros termos, os manuais visavam a expor aos professores, por meio de uma leitura mediada por intelectuais reconhecidos por sua contribuição acadêmica em educação, conceitos formulados pela então recente ciência pedagógica. A finalidade dos manuais era, portanto, fazer com que os normalistas e estudantes dos Institutos de Educação tivessem acesso, de forma fácil e direta, aos conhecimentos pedagógicos considerados básicos à formação do novo professorado. Para Silva (2003),

Trata-se de um tipo de texto elaborado a partir dos programas oficiais e que contém de forma mais detalhada do que essas prescrições os conhecimentos a serem efetivamente ensinados aos normalistas (Silva, 2003, p. 2).

¹³ Thomas Kuhn escreveu, em 1962, uma obra fundamental para os estudos científicos: *A estrutura das revoluções científicas*. Neste trabalho, Kuhn tornou famosos conceitos como Ciência Normal, paradigma e revolução científica. A Ciência Normal se estabelece quando uma determinada comunidade científica defende pressupostos teóricos e/ou metodológicos, chamados paradigmas, mesmo a custos consideráveis. Quando uma ciência se estabelece, toda uma estrutura se forma para sustentá-la e mantê-la: grupos de pesquisa se consolidam institucionalmente nas universidades, financiamento de pesquisa são assegurados, cátedras são instituídas e o ensino dos novos cientistas se consolida nos paradigmas vigentes. Uma das formas de consolidação dos conhecimentos paradigmáticos de uma Ciência Normal é feita pela elaboração de manuais. Esses manuais são elaborados pelos cientistas com a finalidade de sistematizar, normatizar e estabelecer as teorias e metodologias de sua área de conhecimento. Além disso, uma importante finalidade dos manuais é o ensino àqueles que estão em formação universitária.

No estudo supracitado, a autora apresenta um levantamento de quarenta e quatro títulos publicados entre 1930 e 1971. De fato, é possível notar a efervescência da produção desse gênero textual com as mudanças de concepções pedagógicas desse período. É importante observar o quanto as linhas teóricas promovidas pelos escolanovistas, com destaque para a psicologia, guiam a elaboração desses materiais, sobretudo no que diz respeito à formação dos professores do ensino primário.

Em estudo mais recente, Silva (2019) aponta a grande incidência dos autores considerados fundadores da Escola Nova nos manuais pedagógicos. Baseada em uma metodologia formulada por Bourdieu (1990), a autora compreende os manuais a partir da separação entre o “lector”, aquele que segundo a tradição medieval interpreta um discurso anterior, e o “auctor”, responsável pela elaboração de uma obra original. (Silva, 2019, p. 131). Assim, a autora analisa os manuais como uma (re)leitura por especialistas em educação (Lourenço Filho, Amaral Fontoura, Everardo Beckheuser, Miranda Santos, entre outros) das obras de autores estrangeiros consagrados da pedagogia nova.

Ainda em Silva (2019) propõe-se um levantamento de citações desses autores. É possível observar que, entre 1930 e 1946, em nove manuais então publicados, John Dewey é citado 193 vezes, Ovídio Decroly 88 vezes, Edouard Claparède 40 vezes, por exemplo. Vale notar o enorme impacto que o movimento da Escola Nova teve na formação de professores neste período, e, segundo Silva (2019), até 1971.

Entretanto, não foi só de experiências estrangeiras que os manuais foram elaborados. É possível fazer uma ligação direta dos manuais pedagógicos com a produção científica paulista nos anos 1920. Para tanto, faz-se necessário remetermos a Lourenço Filho, que é um importante personagem no desenvolvimento da instrução paulista. M. Bergstrom Lourenço Filho é considerado um dos precursores da Escola Nova no Brasil.

Professor diplomado pela Escola Normal Primária de Pirassununga (SP), em 1914, e pela Escola Normal Secundária de São Paulo, em 1917, Lourenço Filho desenvolveu uma trajetória profissional ascendente. Graças às suas qualidades pessoais e oportunidades de atuação, propiciadas, em diferentes momentos por Sampaio Dória, Almeida Junior ou Washington Luiz, conquistou prestígio e autoridade intelectual, tornando-se um dos expoentes da intelectualidade paulista. (Monarcha, 2001, p. 11)

Segundo Monarcha (2001), Lourenço Filho foi o responsável por reativar o Laboratório de Psicologia da Escola Normal, em 1925. Seus experimentos psicológicos permitiram resultados que criticavam tanto as concepções oriundas da psicologia clássica quanto as práticas psicofísicas baseadas na antropologia de Lombroso. Contudo, seus estudos ainda tinham a lógica classificatória como objetivo¹⁴.

O grupo de intelectuais a que pertencia estava vinculado diretamente aos pesquisadores da psicologia franco-genebrina, exposta neste trabalho. É possível dizer que Lourenço Filho fincou as bases da psicologia experimental como fonte científica para a Escola Nova, em solo brasileiro.

Neste contexto, no dia 19 de março de 1932, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Cecília Meireles e outros vinte e dois intelectuais assinam o manifesto intitulado *A Reconstrução Educacional no Brasil: ao povo e ao governo. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Entre os muitos objetivos defendidos no Manifesto destacam-se: a função social da educação; gratuidade, obrigatoriedade, coeducação e laicidade; a unidade e autonomia; a fundamentação científica e o papel das universidades. Destacaremos a fundamentação científica. No tópico O

¹⁴ Mate (2011, p. 281) argumenta que o ensino de práticas de higiene nas escolas primárias tinha aspirações eugênicas, já que previa uma evolução da raça brasileira por meio dos benefícios biológicos provocados pelas práticas de higiene passadas de uma geração a outra.

processo educativo: o conceito e os fundamentos da Educação Nova, diz o manifesto:

O desenvolvimento das ciências lançou as bases das doutrinas da nova educação, ajustando à finalidade fundamental e aos ideais que ela deve prosseguir os processos apropriados para realizá-los. A extensão e a riqueza que atualmente alcança por toda parte o estudo científico e experimental da educação a libertam do empirismo, dando-lhe um caráter e um espírito nitidamente científico e organizado, em corpo de doutrina, numa série fecunda de pesquisas e experiências, os princípios da Educação Nova, pressentidos e às vezes formulados em rasgos de síntese, pela intuição luminosa de seus precursores. (Azevedo, 2010, p. 48)

Este excerto do Manifesto traz fortemente a visão de atraso que seus autores compartilhavam sobre a educação brasileira. O caráter científico do movimento é afirmado em contraposição às práticas educacionais da pedagogia tradicional. É importante notar que pelo que se espera desse gênero textual, as bases da nova educação são vistas como superiores ao que estava estabelecido. Termos como “intuição luminosa” visam se contrapor à suposta escuridão vivida no país em termos educacionais.

Fernando de Azevedo, em particular, pertence a uma tradição interpretativa segundo a qual não teria havido ciência no Brasil no período colonial e/ou imperial (Vergara, 2004). Logo, a construção da ciência que fundamentou os ideais escolanovistas é formada em contraposição a um “empirismo” e “espontaneísmo” hegemônicos, segundo os autores do manifesto.

É assim que Fernando de Azevedo chega para assumir a cadeira de diretor do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, em 1933. Em sua breve passagem pelo Departamento, apenas 6 meses, elaborou uma

política educacional defendida como técnica e acima de interesses políticos em voga no período.

É aprovado o código de educação pelo Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933, com a finalidade de “reordenar todo o ensino paulista consolidando a legislação e reorganizando o conjunto do sistema escolar”. (Saviani, 2012, p. 23).

Por essa nova estrutura, o Curso Normal, isto é, o curso de formação de professores primários, foi organizado em três seções de ensino: 1. Educação, compreendendo as disciplinas psicologia, pedagogia, prática de ensino e história da educação; 2. Biologia aplicada à educação, abrangendo fisiologia e higiene da criança, estudo do crescimento da criança e higiene da escola; 3. Sociologia, com as disciplinas fundamentos da sociologia, sociologia educacional e investigações sociais em nosso meio. (Saviani, 2012, p. 23).

É possível observar que a organização curricular do Curso Normal passou a seguir também o padrão técnico-científico dos escolanovistas. As disciplinas dos professores em formação favoreciam a utilização dos manuais elaborados no período. Pela quantidade de manuais expostos por Silva (2003; 2019), os professores responsáveis por tais disciplinas passaram a ter cada vez mais opções na formação dos normalistas.

Após deixar a Diretoria de Educação, Fernando de Azevedo se empenhou em outro grande projeto: a fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), em 1934. Assinala Monarcha (1999, p. 30) que “Tanto Lourenço Filho quanto Fernando de Azevedo inauguraram uma espécie de Escola Normal Superior”. Desta forma, o Instituto de Educação pôde incorporar o projeto da nova Universidade. Esse Instituto atenderia à necessidade de formar os professores a nível superior.

Vê-se, pois, que o Instituto de Educação da USP, com sua Escola de Professores, tinha um caráter de *formação profissional* (a formação de professores para as Escolas Normais e secundárias) do mesmo modo que os demais institutos e faculdades. (Saviani, 2012, p. 24 – itálico acrescentado)

Essa finalidade profissional do Instituto de Educação da USP iria esbarrar com os princípios dessa instituição. A USP foi criada com o objetivo de formar a elite intelectual do país, ancorada em bases científicas. Isso significa que esse propósito mais pragmático de formar professores para o ensino básico não correspondia à tal objetivo.

Desta forma, os estudantes que ingressavam no Instituto de Educação deveriam passar pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e, somente após essa formação, se encaminhariam para as faculdades profissionais. Esse formato encontrou “resistência das faculdades profissionalizantes que não aceitavam a centralização das disciplinas básicas na nova faculdade” (Saviani, 2012, p. 24). Esse conflito provocou a extinção do Instituto de Educação, sendo absorvido como seção de educação pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Se, como já se assinalou, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras não chegou a ser implementada, o modelo por ela preconizado, adotado também na USP, veio a ser consagrado na Universidade do Brasil pelo Decreto-Lei n. 1.190, de 14 de abril de 1939 (...) (Saviani, 2012, p. 25).

Foi somente em 1939 que a Faculdade de Educação, Ciência e Letras foi implementada na Universidade do Brasil. Isso revela que mesmo com todo trabalho na elaboração dos manuais, pesquisas nos laboratórios das Escolas Normais, mudanças nas leis, houve ainda muita resistência para que

a educação, em seu desenvolvimento pedagógico, fosse finalmente compreendida institucionalmente enquanto ciência independente.

Fernando de Azevedo sintetizou um feito que vinha sendo construído em São Paulo desde 1890, passando por Lourenço Filho e demais colaboradores¹⁵. A visão do atraso da ciência antes do século XX fez parte de todo o ideário dos escolanovistas. Isso talvez deva ser problematizado na medida em que a ciência é produzida em contextos específicos e em condições materiais particulares (Vergara, 2004).

Diante do exposto, podemos notar em que medida os manuais pedagógicos mostraram-se importantes na trajetória da formação de professores desde os anos 1930. Entretanto, vimos os manuais pedagógicos de didática e metodologia do ensino, sem observar como esse processo se realiza em áreas específicas do ensino. Logo adiante, vejamos como particularmente a área de linguagem no ensino primário também recorreu às concepções da Escola Nova.

O manual pedagógico que utilizaremos como *corpus* de análise, a seguir, traz em sua parte II, “Fundamentos psicológicos da linguagem”, fundamentação baseada no que foi até aqui exposto. Ver-se-á, com mais propriedade, a influência das ideias psicológicas na parte V, “Fundamentos metodológicos do ensino da linguagem”.

3. O manual *Metodologia da Linguagem*

Como gênero de discurso, os manuais pedagógicos têm regras de elaboração textual importantes de serem consideradas. Assim, propomos abordar brevemente a vida do autor, dados editoriais, a organização textual do manual e, por fim, analisar as partes em que contemplamos, de forma mais incisiva, as formulações da pedagogia nova na metodologia do ensino de linguagem.

¹⁵ Compartilhamos aqui a interpretação de Souza (2011) de que Fernando de Azevedo foi um continuador de ações tomadas antes dele no estado de São Paulo.

Orlando Leal Carneiro nasceu em 1893. Foi professor catedrático de Metodologia da Linguagem junto ao Instituto de Educação do Distrito Federal e também atuou como professor de Pedagogia na Universidade Católica. Faleceu em 1977, aos 84 anos de idade.

O manual *Metodologia da Linguagem* teve sua 1ª edição publicada em 1951 pela editora Agir do Rio de Janeiro. O manual, cuja edição considerada é a 3ª edição, de 1959, traz em sua orelha uma “celebração” da expansão do ensino normal a partir da promulgação da lei orgânica do ensino normal (Lei 8.530, de 1946) que lhe trouxe um caráter de unidade de diretrizes. Celebra também a criação dos Institutos de Educação. A editora Agir apresenta o manual como parte de uma coleção: *Biblioteca de Cultura Pedagógica*. Seu objetivo é ofertar aos alunos das Escolas Normais e Institutos de Educação, ou àqueles professores que desejam aperfeiçoar seus aprendizados, materiais acadêmicos de diversas áreas do conhecimento.

Esse manual pedagógico busca se consolidar em um lugar privilegiado no ensino. Isso se dá porque ao longo de todo o livro o autor cita a seguinte máxima pedagógica: “toda lição escolar deve ser uma lição de linguagem” (Carneiro, 1959). Essa frase ratifica a centralidade que o autor atribui ao ensino da linguagem nas escolas primárias.

No prefácio, Theobaldo Miranda Santos exalta o feito realizado por Carneiro no Manual. Para o prefaciador, Carneiro (1959) inova em sua metodologia, contrapondo-se ao fato de que o ensino da linguagem, até aquele momento, ainda estava fortemente marcado pela gramática normativa e erudita. Esse distanciamento que a edição deste manual tenta marcar de um fazer pedagógico anterior se assemelha à forma discursiva da Escola Nova. Todavia, é importante salientar que Carneiro (1959) busca ao longo de seu trabalho um tom mais conciliador com relação à tradição pedagógica.

O Índice do manual o divide em 5 partes, que totalizam 11 unidades. A primeira parte contém apenas 1 unidade e se debruça sobre fundamentos filosóficos da linguagem. A parte II, 1 unidade e traz fundamentos psicológicos da linguagem. A parte III, também 1 unidade e trata dos

objetivos e fundamentos históricos do ensino da linguagem. A parte IV, 1 unidade com fundamentos psicológicos do ensino da linguagem. A parte V, com 6 unidades, aprofunda os fundamentos metodológicos do ensino da linguagem e, cada unidade subsequente, se debruça sobre diferentes eixos de aprendizado: leitura e escrita; elocução e composição, literatura; ortografia e gramática. As duas últimas unidades trazem a questão da avaliação do aprendizado e a linguagem nos programas das escolas primárias no Distrito Federal.

A organização de cada unidade deste manual é similar em sua estrutura. A unidade é dividida em tópicos. Os tópicos trazem um sumário que os dividem em subtópicos. Ao final de cada tópico, há um resumo do que foi desenvolvido; um breve excerto de leitura de um autor referência; temas para discussão com algumas perguntas e exercícios. Ao final de cada parte, há as referências bibliográficas consultadas.

Analisaremos a parte II e a parte V - unidade 5 do manual. A escolha dessas partes se justifica pelo fato de se poder nelas observar melhor os impactos da psicologia experimental na metodologia do ensino proposta neste manual.

3.1. Sobre a Parte II do Manual

Sem a pretensão de analisar pormenorizadamente cada tópico, daremos uma visão panorâmica das principais ideias e dos argumentos que compõem essa parte.

Inicialmente, o autor apresenta a criança como um sujeito que traz consigo uma linguagem adquirida a partir de seu meio social. Atribui ao professor o papel de “aperfeiçoar suas qualidades e corrigir seus defeitos, levando a criança ao domínio do idioma, a expressar-se correta e belamente, a compreender, com exatidão, a linguagem dos demais.” (Carneiro, 1959, p. 41). Mais adiante, afirma:

O problema do ensino da linguagem, por conseguinte, não pode reduzir-se ao seu aspecto *objetivo*: o ensino da linguagem como matéria. O didata tem que olhar também para o aspecto *subjetivo*: a criança como sujeito, que vive e pratica a linguagem. (Carneiro, 1959, p. 41).

O ensino objetivo a que se refere diz respeito a uma aprendizagem exclusiva da norma culta padrão da língua portuguesa. Neste sentido, ocorre apenas uma apreensão de regras gramaticais e não da língua como ferramenta de comunicação, o que lhe emprestaria um caráter mais subjetivo. A partir do reconhecimento da criança como sujeito e praticante da linguagem, há um percurso pela Pedagogia, que afirma ser uma nova ciência sobre a criança. Pedagogia seria a *ciência da criança*¹⁶.

O estudo do desenvolvimento da linguagem infantil tem um destaque importante. Retomando Bühler (1934)¹⁷, afirma Carneiro:

No estudo do desenvolvimento da linguagem infantil, temos sempre que considerar dois aspectos: o primeiro diz respeito ao desenvolvimento da formação dos sinais da linguagem, principalmente os sons, e o outro está relacionado com o desenvolvimento dos sinais verbais. (Carneiro, 1959, p. 47).

O autor compreende que o ensino da linguagem está dividido em sua dimensão oral e escrita. Mais à frente, ver-se-á que a criança deve aprender a linguagem para seu melhor uso nas quatro modalidades: fala, escuta, leitura e escrita. Mesmo dando ênfase à escrita, o manual atribui certa correlação entre essas dimensões da aprendizagem.

¹⁶ Importante notar que para Carneiro (1959), a Pedagogia como ciência da criança se forma a partir dos estudos sobre o pensamento e a linguagem da criança, o que Piaget denomina por psicologia experimental.

¹⁷ Referência citada por Carneiro (1959): BÜHLER, Karl. El desarrollo espiritual del niño (trad.) Madrid, 1934.

Recorre ainda o autor a uma exposição panorâmica das etapas de aquisição e desenvolvimento da linguagem pela criança que vão desde os primeiros meses de vida até os 11 anos, quando afirma ser o início do pensamento abstrato. A síntese dessas etapas é assim formulada:

I- A linguagem progride pouco a pouco do *afetivo-volitivo* até o *objetivo-compreensivo*. É a chamada lei de Meumann. (...)

II- O desenvolvimento da linguagem infantil se parece com o desenvolvimento da linguagem, em geral, estabelecido por Jespersen. Assim é que a criança exprime juízos concretos antes de conceitos abstratos; o individual, antes do geral, e o subjetivo antes do objetivo.

III- Segundo Kemsies, o desenvolvimento da linguagem não se completa antes de 6 até 8 anos, por melhor que seja o desenvolvimento intelectual da criança. Entretanto, entre 4 a 5 anos, já a criança está apta a usar a *linguagem*, no sentido comum da palavra.

IV- Tomando como centro a função comunicativa da linguagem, segundo Piaget, a linguagem infantil passou de egocêntrica a socializada. (Carneiro, 1959, p. 52)

Os apontamentos citados acima sustentam a escolha das atividades e os graus de dificuldade que o professor irá estabelecer sobre o processo de ensino. Saber, por exemplo, o exposto no ponto II estimula o professor a buscar atividades mais interativas e concretas para seus alunos.

O conhecimento sobre o percurso de desenvolvimento da linguagem infantil é um passo fundamental para a formação do professor do ensino primário, uma vez que, segundo a ordem expositiva do manual, esta é a base que sustenta a metodologia de ensino que será aplicada pelo professor junto às crianças. Por fim, vale notar as referências bibliográficas apresentadas ao final dessa parte II. Seus autores são parte daqueles citados por Jean Piaget (1970) como fundadores do movimento da pedagogia moderna: Claparède

(1923); Binet (1903); Decroly (1927) e, entre outros, está o próprio Piaget (1923)¹⁸, que em certo momento é chamado de “o grande”.

3.2. Sobre a Parte V do Manual

Nesta parte, Carneiro (1959) apresenta 5 tópicos: a) Princípios gerais de Metodologia da linguagem; b) A prática da linguagem: a conversação; c) O método de “projetos” do ensino de linguagem; d) O método de “centros de interesse” no ensino de linguagem; e) A linguagem como ensino instrumental. Apresentaremos, de forma sintética, cada tópico.

Em *Princípios gerais da metodologia da linguagem*, se expõe brevemente que metodologia, em seu manual, é o equivalente a didática. Em seguida, apresenta-se o que o autor denomina como leis da aprendizagem, que seriam as próprias leis do ensino. São elas: lei da *inclinação* ou da *aptidão* ou ainda da *disposição*; lei do *efeito* ou da *motivação*; lei do *exercício* ou da *frequência*¹⁹.

Outro tema da didática geral de interesse para os princípios gerais da metodologia da linguagem é o do movimento pedagógico moderno da *Escola Renovada*. A simples preferência desse nome, entre os de *Escola Nova*, *Escola Ativa* e *Escola Funcional*, envolve uma atitude de crítica e não de aceitação integral. (Carneiro, 1959, p. 110).

¹⁸ A obra de cada autor citadas no manual são as seguintes: BINET, A. Étude expérimental de l'intelligence. Paris, 1903; CLAPARÈDE, E. Como diagnosticar las aptitudes de los escolares. Madrid, 1923; DECROLY, O. La función de globalización y la enseñanza. Rev. de Pedagogia. Madrid, 1927; PIAGET, J. Le langage et la pensée chez l'enfant. Paris, 1923.

¹⁹ “1ª) lei da inclinação, ou aptidão ou ainda da disposição que diz: “quando uma conexão, suscetível de modificar-se, está pronta a agir, a ação traz prazer e a inação traz desgosto”; 2ª) lei do efeito cujo teor é o seguinte: “uma coordenação, suscetível de modificar-se, reforça-se ou se enfraquece, conforme seja acompanhada no seu exercício de satisfação ou aborrecimento”. É também chamada lei da motivação; 3ª) lei do exercício ou da frequência, cujo enunciado é o seguinte: “o exercício tende a fortalecer as coordenações, ao passo que sua falta tende a enfraquece-las””. (Carneiro, 1959, p. 110).

A preferência pela expressão “Escola Renovada” não é gratuita. O entendimento do autor é que a Escola Nova, apesar de trazer grande contribuição, não substitui totalmente o que teria sido feito antes. Enfatiza que a grande conquista da Escola Renovada foi aproximar a escola do mundo da criança, e, além disso, traz o *jogo* como o “grande meio educativo moderno”²⁰. Salienta também a contribuição do ensino *globalizado* em detrimento do ensino por matérias discriminadas da didática hebartiana. Nos termos do autor, “Dentro desses princípios gerais, é que se situam os objetivos clássicos do ensino da linguagem: ensinar a falar, ensinar a ler e ensinar a escrever. (Carneiro, 1959, p. 111).

Nesta etapa de sua exposição, Carneiro apresenta uma concepção normativa dos objetivos do ensino da linguagem. A fala deve ser clara e correta em todos os níveis: fonético, morfológico e sintático. A leitura é dividida entre a de função recreativa e a informativa. Por fim, a escrita é a que apresenta maior grau de formalismo. Fala-se em evitar “impurezas” de linguagem na escrita. Estas impurezas são descritas como: cacografias; solecismos; barbarismos; cruzamentos; deformações; arcaísmos; neologismos²¹.

Os meios para conduzir as crianças ao aprendizado da linguagem são: I - prática de linguagem (conversação); II - leitura; III - interpretação oral e escrita; IV- composição oral e escrita (descrição, narração e dissertação); V - exercícios de vocabulário; VI - ditado; VII - versificação e declamação; VIII - jogos de palavras; IX - análise e síntese (composição). Afirma o autor que “tudo isso deve ser feito na escola, não separadamente,

²⁰ Essa referência aparece assim citada em Carneiro (1959): “o jogo é, pois, o grande meio educativo moderno. A ele se reduz a aprendizagem dos jardins de infância, e as escolas primárias não podem, nem devem abandoná-lo. Quanto à Linguagem, há jogos de linguagem, jogos de ortografia, jogos de palavras, etc”. (Carneiro, 1959, p. 111).

²¹ “I - as cacografias (erros de ortografia); II - os solecismos (erro de sintaxe); III - os barbarismos (estrangeirismos desnecessários); IV- os cruzamentos (troca de parônimos); V - as deformações (erros de morfologia); VI - os arcaísmos (palavras em desuso); VII - os neologismos (palavras em desuso)” (Carneiro, 1959, p. 112).

em exercícios formais, mas *globalizada*²² e *intuitivamente*” (Carneiro, 1959, p. 113).

O impulso científico trazido pelos ideais escolanovistas interpela os métodos de ensino a se aproximarem do que é mais “natural” às crianças. A conversação é a prática de linguagem mais natural nas primeiras etapas da aprendizagem infantil. Logo, propõe-se que os espaços da conversação na escola sejam usados pelo mestre como espaço privilegiado de aprendizado. Os objetivos de falar claro e corretamente e de ouvir os demais devem contar com a intervenção do mestre para mediar essa dinâmica entre as crianças. O mestre também deve abrir mão das perguntas “catequéticas” e substituí-las pelo *impulso didático*²³.

Outro espaço privilegiado de aprendizado são os *projetos no ensino de linguagem*²⁴. Nesta etapa, apresenta-se 6 conceitos de projetos e se aponta o último como o que contempla sua proposta: “De Wilson, Ryte e Lull: “Ato intencional que exige a construção ou a criação de um produto material, a fim de vencer obstáculos, uma perplexidade ou outra dificuldade qualquer” (Carneiro, 1959, p. 121).

A Escola Nova, no que consta em Aguayo (1935)²⁵, define as seguintes características de um bom projeto:

- 1º) que seja uma atividade intencional e bem motivada; 2º) que tenha alto valor educativo; 3º) que consista em fazer algo; 4º) que seja feito pelos próprios alunos; 5º) que seja realizado em seu ambiente natural. (Carneiro, 1959, p. 122).

²² “O que caracteriza a globalização é o ensino dos conhecimentos, independentemente das ciências a que pertençam. As matérias perdem os nomes no programa escolar” (Carneiro, 1959, p. 128).

²³ “O impulso didático consiste em dirigir-se ao aluno, com as seguintes expressões: “conte alguma coisa”; “narre”; “diga alguma coisa do que você compreendeu” (...) Tudo porque a pergunta de inestimável valor pedagógico não é a do professor, mas a do aluno.” (Carneiro, 1959, p. 118).

²⁴ “O termo “projeto” em sentido didático, foi empregado, pela primeira vez, entre 1900 e 1901, por Richardt, diretor do Departamento de Trabalho Manual do Teacher’s College da Universidade de Columbia.” (Carneiro, 1959, p. 121).

²⁵ Referência citada por Carneiro (1959): AGUAYO, Alfredo M. Didática da Escola Nova, tradução portuguesa de J. B. Damasco Penna e Antonio d’Avila, Biblioteca Pedagógica Brasileira (Vol. XV), Editora Nacional, São Paulo, 1935.

Deste excerto destaca-se os termos: atividade; motivada; fazer algo; ambiente natural. Essas recomendações estão diretamente relacionadas com aquilo que preconiza a pedagogia nova ao processo de aprendizado das crianças. Durante o desenvolvimento cognitivo, atividades concretas e motivadas pelo interesse da criança, somando-se a um ambiente que propicie naturalidade de seu comportamento, são os ingredientes para que a criança se desenvolva plenamente.

Os projetos direcionados à linguagem correspondem à parte mais instrumental desta unidade. Os projetos sugeridos partem de propostas concretas, mas não aprofundam um passo a passo de como executá-las. São eles:

“I- a semana do melhor Inglês, de Stevenson, que pode ser adaptado, fazendo-se do melhor português; II- averiguação dos erros vulgares da gramática; III- coleção e leitura de artigos, e notas sobre objetos ou fatos; IV- concursos para redação de cartas, memórias e informes; V- encenação e representação dramática; VI- jornal escolar; VII- Livros de vida (Ferrière); VIII- redações durante um projeto maior; IX- exercícios de vocabulário, de definições e de descrições, durante um projeto. (Nomes de ferramentas, partes de uma casa, etc.)” (Carneiro, 1959, p. 125)

Percebe-se que os projetos sugeridos no método guardam um hibridismo peculiar. Enquanto que, por um lado, são sugeridos concursos, encenação, jornal escolar e livro de vida, por outro lado, há averiguação de erros, exercícios de vocabulário, coleção de leituras e notas. Aparentemente, ocorre, de fato, um cruzamento entre o que é da pedagogia nova, no primeiro caso, e da pedagogia tradicional, no segundo caso.

Finalmente, expõe-se o método dos “*centros de interesse*” no ensino da linguagem. Ovídio Decroly e Mlle. Monchamp (1929)²⁶ desenvolveram o método partindo da *aspiração, necessidade* ou *propósito* dos alunos. Assim como os *projetos*, os *centros de interesse* são caracterizados pela globalização, uma vez que os interesses dos alunos não se dividem por áreas do conhecimento. Um objeto como a água pode ser estudada sob diferentes perspectivas e não somente nas ciências naturais, por exemplo.

Os *jogos educativos* são ótimas ferramentas para se estudar diferentes objetos do conhecimento. Segundo Carneiro (1959), Decroly e Mlle. Monchamp (1929) falam em:

(...) jogos de desenvolvimento das percepções sensoriais e aptidão motora (visuais, auditivos, motores); jogos de iniciação no cálculo (relacionados com a noção de tempo); jogos de iniciação de leitura e, finalmente, jogos de gramática e compreensão da linguagem. (Carneiro, 1959, p. 128-129).

Os jogos são oportunidades educativas que mobilizariam múltiplas habilidades. Essa marca de um ensino menos focado na percepção visual dialoga com a dimensão sensório-motora que contribui com o aprendizado mais próximo ao desenvolvimento das crianças.

Como mencionado, a máxima que orienta o manual Metodologia da Linguagem é “toda lição escolar deve ser uma lição de linguagem”. O manual tenta mostrar a centralidade do ensino da linguagem na educação infantil e busca aproximar seus métodos de ensino de uma visão mais científica. Não há uma proposta de ruptura com a pedagogia tradicional ou com concepções normativas da língua, mas se pretendeu romper com o ensino baseado puramente na percepção e aplicar as metodologias desenvolvidas pela psicologia experimental.

²⁶ Referência citada por Carneiro (1959): DECROLY, O. e MONCHAMP, Mlle. Iniciação à atividade intelectual e motora pelos jogos educativos, tradução, Editora Briguier, 1929.

Considerações finais

Os debates atuais que permeiam a educação trazem recorrentemente a questão da valorização dos professores. O percurso feito por este trabalho tentou mostrar que este também era um debate importante nos anos 1930. A valorização do professor perpassa sua formação. Garantir-lhe um lugar em meio às Ciências que emergiam no Brasil, na época, por meio de uma formação em nível superior, com o mesmo status das demais formações liberais, era uma forma de atingir esse objetivo.

Os manuais pedagógicos possibilitaram um maior acesso ao discurso científico que fundamentava as vigentes concepções educacionais. Tendo a educação um objetivo social, já que visava a formação do novo cidadão para o tempo novo que chegava, formar um número maior de professores, sintonizados com as ideias da Escola Nova, era etapa indispensável desse projeto, e os manuais, de certa forma, facilitavam esse processo (v. Nonato, 2019).

O manual *Metodologia da Linguagem*, de Orlando Leal Carneiro, sintetiza bem esses objetivos. Isso acontece por meio das orientações metodológicas para o ensino da linguagem na educação de nível primário. Recomenda-se que o professor se utilize de dispositivos didáticos como: pedagogia de projetos, jogos, concursos, encenações, além de momentos de conversação como espaço natural para o aprendizado da comunicação. Essas recomendações estão em sintonia com o que foi proposto pelos estudos da psicologia experimental, base para as concepções da Escola Nova.

A materialidade textual desse manual é prova de que tanto o conteúdo quanto a forma discursiva marcam essas concepções ainda vigentes no período de sua circulação (1959). Contudo, é importante notar que o discurso escolanovista chega menos radicalizado, ao menos neste manual. O autor propõe recursos inovadores no que diz respeito ao método de ensino, mas suas concepções linguísticas se mantêm bastante

conservadoras, o que faz com que tais recursos inovadores dividam espaço com práticas pedagógicas mais tradicionais.

Assim, é possível supor movimentos de continuidade e ruptura no gesto de instanciação do manual pedagógico como artefato material da cultura pedagógica, conforme abordado neste estudo. Em termos da relação mais ampla entre ciência e educação, pode-se dizer que tais movimentos remetem aos projetos políticos particulares em que se embasam as concepções pedagógicas e psicológicas e as ideologias linguísticas, em diferentes conjunturas históricas. Essa questão poderá ser melhor examinada pela análise de um conjunto mais amplo de dados, tarefa para estudos futuros.

Referências Bibliográficas

AZEVEDO, F. et al. *Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BICAS, M. S. *Reforma Francisco Campos: estratégias de Formação de professores e modernização da escola mineira (1924-1927)*. In: MIGUEL, M. E. B., VIDAL, D. G., ARAUJO, J. C. S. (orgs.). *Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011.

BOURDIEU, P. *Leitura, leitores, letrados, literatura*. In: *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CARNEIRO, O. L. *Metodologia da Linguagem*. Rio de Janeiro: Ed. Agir, 1959.

KUHN, T. S. *A Estrutura das revoluções científicas*. Tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2018.

MATE, C. H. *Lourenço Filho e a Reforma de 1931 (SP): o governo de professores... e de alunos*. In: MIGUEL, M. E. B., VIDAL, D. G., ARAUJO, J. C. S. (orgs.). *Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011.

MONARCHA, C. *Brasil arcaico, Escola Nova: ciência, técnica & utopia nos anos 1920-1930*. São Paulo: ed. UNESP, 2009.

_____. *Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação: São Paulo, 1922-1933*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

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

NONATO, S. *Metodologia de ensino de língua portuguesa na formação docente: incursão em um corpus de manuais pedagógicos*. Rev. Bras. Hist. Educ., 19, e077, 2019.

PIAGET, J. *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: ed. Forense Universitária, 1970.

SÃO PAULO. Decreto no. 27, de 12/3/1890. In: *Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo*, Imprensa Oficial do Estado, tomo I – 1889-1891.

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SILVA, V. B. *Uma história das leituras para professores análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971)*. Revista brasileira de história da educação n° 6 jul./dez. 2003.

_____. *Livros que ensinam a ensinar: um estudo sobre os manuais pedagógicos brasileiros (1930-1971) – 1.ed.* Curitiba: Appris, 2019.

SOUZA, R. F. *Fernando de Azevedo e a reconstrução do sistema educacional do Estado de São Paulo em 1933: sentidos e alcances de um projeto de reforma*. In: MIGUEL, M. E. B., VIDAL, D. G., ARAUJO, J. C. S. (orgs.). *Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011.

VERGARA, M. R. *Ciência e modernidade no Brasil: a constituição de duas vertentes historiográficas da ciência no século XX*. Revista da SBHC, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 22-31, jan./jun. 2004.

Submetido em: 28/04/2020

Aceito em: 09/06/2020

Publicado em: 31/07/2020