AS REVISTAS EDUCAÇÃO (1931-1961) E A DIDÁTICA: CONTRIBUIÇÕES DE NORBERT ELIAS

*LAS REVISTAS EDUCACIÓN (1931-1961) Y LA DIDÁCTICA:
CONTRIBUCIONES DE NORBERT ELIAS*

*THE JOURNALS EDUCATION (1931-1961) AND DIDACTICS:
CONTRIBUTIONS OF NORBERT ELIAS*

ROSANE MICHELLI DE CASTRO¹

KARINA CÁSSIA OLIVEIRA REIS¹

¹Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Marília/SP – Brasil.

RESUMO Este artigo resulta de reflexões desenvolvidas junto ao Programa de Pesquisa histórica, que tem como objetivo reunir contribuições teóricas para uma história da disciplina de Didática no Brasil (1827-2011). As reflexões foram realizadas centradas na análise de aspectos de um periódico, em suas três fases, *Educação* (1931-1932), *Revista de Educação* (1933-1944) e *Educação* (1945-1961), *corpus* documental para uma pesquisa, desenvolvida em nível de mestrado, integrante do Programa de Pesquisa mencionado. Tratou-se de análise de aspectos como o ciclo de vida dessas revistas e, também, de aspectos referentes à sua materialidade e aqueles que se materializam numa análise quali-quantitativa, concernentes, por exemplo, à predominância e recorrência das temáticas sobre Didática, bem como, informações acerca de colaboradores e a respeito da quantidade de artigos por colaborador. O quadro teórico-metodológico, além das teorizações de pesquisadores da História das disciplinas escolares, foi constituído pelas formulações de Elias (1999), a partir da noção de *configuração social*. Julgamos pertinente o estabelecimento de tal diálogo, considerando que as revistas analisadas constituíram-se, também, em espaços de materialização desses discursos, centralmente, sobre Didática, a favor de uma tradição “utilitária”, confirmada ao final, mas, ao mesmo tempo, das tradições “acadêmica” e “pedagógica”.

PALAVRAS-CHAVE: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO; DIDÁTICA; REVISTAS EDUCAÇÃO; NORBERT ELIAS; CONFIGURAÇÃO SOCIAL.

ABSTRACT This article results from reflections developed together with the Historical Research Program that aims to gather theoretical contributions to a history of the Didactics

course in Brazil (1827-2011). The reflections were carried out focusing on the analysis of aspects of a periodic in its three phases, *Education* (1931-1932), *Education Journals* (1933-1944) and *Education* (1945-1961), documentary corpus for a research, developed at Masters level. A member of the Research Program mentioned. It was an analysis of aspects such as the life cycle of these journals and also aspects related to their materiality and those that materialize in a qualitative-quantitative analysis, referring, for example, to the predominance and recurrence of the themes on Didactics, such as employee information and the number of articles per employee. The theoretical-methodological framework, besides the theorizations of researchers of the History of the school disciplines, was constituted by the formulations of Elias (1999), from the notion of *social configuration*. We consider it pertinent to establish such a dialogue, considering that the journals analyzed also constituted spaces for materializing these discourses, centrally, on Didactics, in favor of a “utilitarian” tradition, confirmed at the end, but at the same time, of the “academic” and “pedagogical” traditions.

KEY-WORDS: HISTORY OF EDUCATION; DIDACTICS; JOURNALS *EDUCATION*; NORBERT ELIAS; *SOCIAL CONFIGURATION*.

RESUMEN Este artículo resulta de reflexiones desarrolladas junto al Programa de Investigación histórica que tiene como objetivo reunir contribuciones teóricas para una historia de la disciplina de Didáctica en Brasil (1827-2011). Las reflexiones fueron realizadas centradas en el análisis de aspectos de un periódico, en sus tres fases, *Educación* (1931-1932), *Revista de Educación* (1933-1944) y *Educación* (1945-1961), *corpus* documental para una investigación, desarrollada a nivel de maestría, Integrante del Programa de Investigación mencionado. Se trató de análisis de aspectos como el ciclo de vida de esas revistas y, también, de aspectos referentes a su materialidad y aquellos que se materializan en un análisis cuantitativo, referentes, por ejemplo, a la predominancia y recurrencia de las temáticas sobre Didáctica, así como información sobre colaboradores y sobre la cantidad de artículos por colaborador. El cuadro teórico-metodológico, además de las teorizaciones de investigadores de la Historia de las disciplinas escolares, fue constituido por las formulaciones de Elías (1999), a partir de la noción de *configuración social*. En el caso de las revistas analizadas, las revistas analizadas se constituyeron también en espacios de materialización de esos discursos, centralmente, sobre Didáctica, a favor de una tradición “utilitaria”, confirmada al final, pero al mismo tiempo de las tradiciones “académica” y “pedagógica”.

PALABRAS CLAVE: HISTORIA DE LA EDUCACIÓN; DIDÁCTICA; REVISTAS *EDUCACIÓN*; NORBERT ELIAS; *CONFIGURACIÓN SOCIAL*.

INTRODUÇÃO

Este artigo resulta de reflexões que desenvolvemos no âmbito do Grupo de pesquisa intitulado “será informado caso o artigo seja aprovado”. Esse grupo de pesquisa foi criado

no âmbito de um Programa de Pesquisa histórica que tem como objetivo reunir com contribuições teóricas para uma história da disciplina de Didática no Brasil (1827-2011).¹ Nesse sentido, as reflexões realizadas cujos resultados ora apresentamos foram feitas centradas na análise de aspectos de um periódico, em suas três fases, *Educação* (1931-1932), *Revista de Educação* (1933- 1944) e *Educação* (1945-1961), *corpus* documental para uma das pesquisas, desenvolvida em nível de mestrado, que integra o Programa de Pesquisa mencionado.²

Observamos que, como mencionado e como apresentaremos posteriormente, trata-se de títulos de um mesmo periódico que, em virtude das transformações internas e externas a ele, passou por fases diferentes, assumindo em cada uma delas, títulos também distintos.

As análises que realizamos se referem aos aspectos como o ciclo de vida dessas revistas e, também, de aspectos atinentes à sua materialidade, como seus aspectos tipográficos e suas nomenclaturas, e aqueles que se materializam numa análise quali-quantitativa, concernentes à predominância e recorrência das temáticas e dos títulos sobre Didática, bem como informações a respeito de colaboradores e acerca da quantidade de artigos por colaborador.

A fim de avançarmos em nossas discussões e compreensão dos aspectos enfocados para a nossa análise, buscamos ampliar o nosso quadro teórico-metodológico, e nos ancoramos em Elias (1999), referencial que nos pareceu pertinente para o estabelecimento de um diálogo a respeito de permanências e rupturas nos discursos que identificam ou distanciam os indivíduos com o pensamento da sociedade em que eles estão inseridos, porém, em sua maioria, em busca da manutenção e fortalecimento de dada forma de pensamento possível à época, portanto, de certa tradição. Julgamos apropriado o estabelecimento de tal diálogo, considerando que as revistas, periódicos educacionais especializados, entre os quais o enfocado em nossas análises, constituem-se em espaços de materialização desses discursos, centralmente, sobre Didática.

Norteamos o nosso trabalho a partir da noção de *configuração social*, de Elias (1999), que compreende que as relações sociais entre os indivíduos são compostas por uma cadeia de interdependência (indivíduo/sociedade), as quais ora se diferem, ora igualam, mas que convivem e não se excluem. Segundo Elias (1999), a *configuração social* age sobre o indivíduo de forma a acalentá-lo, frente à sua impossibilidade de, pela linguagem, nomear e, então, conceber o diferente em seu meio social, mantendo uma cadeia de interdependência entre indivíduo e sociedade. Daí, então, constituir-se, de acordo com esse sociólogo, um *habitus* que por vezes pode ser transgredido, mas, normalmente, passa de tradição em tradição.

À luz das formulações de Elias (1999), buscamos demonstrar ao longo deste artigo que, com a vinda da República são observadas, entre as tentativas de rupturas com uma

¹ Programa de pesquisa histórica “A história da Didática em instituições de formação de professores no Brasil (1827-2011)”, coordenado pela Dra. Rosane Michelli de Castro, em desenvolvimento desde 2012, do qual é decorrente projeto de pesquisa integrado com o mesmo título.

² Pesquisa desenvolvida por Reis (2017), intitulada “*As revistas Educação (1931-1932), Revista de Educação (1933- 1944) e revista Educação (1945-1961) como fóruns de discussões sobre Didática*”, que integra o Programa mencionado em sua segunda fase, centrada em periódicos brasileiros educacionais e de circulação geral (1832-2011), responsáveis, direta ou indiretamente, pela conformação das disciplinas ou corpos de saberes da Didática.

tradição, as permanências na constituição de um *habitus* (ELIAS, 1999), constituinte de aspectos da Educação Brasileira. Tratou-se de abordar aspectos de um período de discussões pela autoridade sobre a educação que teriam iniciado dada tradição discursiva, a partir do final do século XIX, num visível debate que perdurou até meados de 1950, momento em que, com as mudanças dos sujeitos, autoridades do discurso educacional, teria se constituído outro *habitus*, o qual, por sua vez, possibilitou a abertura para uma nova tradição no pensamento e educação brasileira.

Para flexionarmos o nosso olhar acerca de tal questão, selecionamos os artigos das revistas, *corpus* da nossa análise, em que essa questão surge como decorrência das discussões de um grupo de professores, colaboradores das revistas, e seletos no que diz respeito ao *locus* de sua formação e ou atuação.³ Trata-se de discussões a respeito de aspectos da Didática norteadora do ensino, em seus vários níveis, que ao se materializarem discursivamente nas revistas analisadas, foram, à luz das formulações de Elias (1999), constituindo uma tradição de pensamento sobre Didática nos limites do ideário escolanovista.

Para a identificação do caráter assumido pela tradição, que então se constituiu por meio das revistas, pautamo-nos nas formulações de Goodson (2000). Esse pesquisador distingue três tipos de tradição que se perpetuam na constituição das matérias ou campos disciplinares, os quais, segundo ele, têm disputado a autoridade sobre as matérias do ensino primário e secundário, a saber: a “acadêmica”, de caráter preparatório ou propedêutico, mais abstrata, científica e descontextualizada; a “utilitária”, com ênfase nas habilidades básicas e orientada para o trabalho; e, a “pedagógica”, voltada para o desenvolvimento infantil e a maneira de colocar em contato as disciplinas com os alunos (GOODSON, 2000, p. 145-146 e p. 199).

Nesse sentido, buscamos identificar essas tradições, considerando a *configuração social* (ELIAS, 1999) em que os colaboradores das revistas se inseriram e, em decorrência, produziram seus discursos sobre aspectos da Didática, nas revistas *Educação*, conforme se segue.

AS REVISTAS *EDUCAÇÃO* (1931-1932), *REVISTA DE EDUCAÇÃO* (1933-1944) E *EDUCAÇÃO* (1945-1961): ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS DE SUA CRIAÇÃO E DA SUA MATERIALIDADE NA PRODUÇÃO DE SEUS SENTIDOS

As revistas *Educação* foram publicadas entre 1931 e 1961, com as seguintes denominações: *Educação* (1931-1932), *Revista de Educação* (1933-1944) e *Educação* (1945-1961).

³ A respeito de Didática, entre 1931 e 1944, os colaboradores de artigos que mais publicaram na revista *Educação* foram: Benedito Candido de Moraes (três artigos), José Ribeiro Escobar e Luiz G. Fleury (dois artigos cada). Benedito Candido de Moraes formou-se na Escola Normal da Praça da República da cidade de São Paulo – Capital; José Ribeiro Escobar foi lente da mesma instituição que Benedito Candido de Moraes se formou e Luiz G. Fleury atuou como professor de escola primária e secundária. Os demais colaboradores desse período publicaram um artigo, totalizando 21 artigos publicados na revista *Educação* entre 1932 e 1944. Entre 1936 e 1961, os colaboradores publicaram um artigo cada sobre Didática, mas há entre eles quem escreveu mais artigos acerca de outras temáticas educacionais.

Anteriormente, tais revistas foram publicadas e circularam sob duas outras denominações, desde 1927: *Educação* (1927-1930) e *Escola Nova* (1930-1931). Neste artigo, denominamos essas duas primeiras fases como primórdios das revistas *Educação* (1931-1932), *Revista de Educação* (1933-1944) e *Educação* (1945-1961).

Nesses primórdios das revistas *Educação*, elas foram publicadas sob a responsabilidade da Diretoria Geral da Instrução Pública Paulista e da *Sociedade e Educação*.

A entidade Sociedade de Educação foi fundada em 1922, em São Paulo, e tinha como membros, entre outros, Fernando de Azevedo, Sampaio Dória, Lourenço Filho e Oscar Freire (NERY, 2009, p. 17). Além disso, de agosto de 1923 a dezembro de 1924, a instituição publicou um periódico intitulado *Revista Sociedade de Educação* (NERY, 2009, p. 17).

A partir das discussões suscitadas na Sociedade de Educação, o primeiro periódico que foi constituído chamava-se *Revista Sociedade de Educação* (1923-1924). Dessa revista surgiu a *Revista Escolar* (1923-1927), depois, a *Educação* (1927-1930) e a *Escola Nova* (1930-1931) (NERY, 2009, p. 19). Ainda, de acordo com Nery (2009, p. 19), esses periódicos que nasceram de discussões da Sociedade de Educação foram objetos em disputa:

[...] constitu[íam-se] num meio eficaz de circulação do conhecimento que o grupo o qual os domina[va] acredita[va] ser o melhor. No caso a *Revista Escolar*, há indicadores que possuía um bom número de assinantes, principalmente professores do ensino público [...]

Nery (2009) afirma que outras revistas já haviam sido publicadas, sob algumas dessas denominações, “pela iniciativa privada”, por exemplo, “[...] a *Revista de Educação* (maio de 1902 a dezembro de 1903), publicada na capital do estado [de São Paulo], graças ao empenho do Prof. Manoel Cyridião Buarque” (p. 85).

Em sua primeira fase, a revista *Educação* (1927-1930) foi resultado da fusão entre “[...] a *Revista Sociedade da Educação* e a *Revista Escolar*, publicação da Diretoria Geral, ou seja, sob dupla responsabilidade” (NERY, 2009, p. 77), “[...] em uma seção extraordinária, de 27 de agosto de 1927, cuja pauta era discutir e eleger uma comissão para elaborar a nova revista social da entidade” (p. 78). Nery (2009, p. 78) aponta que a comissão representante da Sociedade para a elaboração de um novo periódico era constituída por Amadeu Mendes, Sampaio Dória, Carlos da Silveira Roldão Lopes de Barros e Lourenço Filho.

De acordo com Nery (2009, p. 77), a “[...] Sociedade de Educação decidiu estudar a proposta de efetuar uma fusão com a revista da Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo [...]”, pois, na época, em 1927, a revista da Instrução Pública era a *Revista Escolar*. Mas, a mudança para outra já era estudada pela Sociedade de Educação (NERY, 2009, p. 77-78).

É importante ressaltar que na revista de *Educação* de 1927 consta um artigo de Amadeu Mendes que discorre sobre a retomada das atividades da Sociedade de Educação e, também, da coprodução da revista (NERY, 2009, p. 78). Ou seja, a revista *Educação* foi uma coprodução da antiga *Revista Sociedade de Educação*, editora Monteiro Lobato. Iniciava-se assim, em 1927, o começo de uma nova fase da Sociedade de Educação e para isso

“[...] era justo se congregassem os esforços de ambas, para que, em vez de duas, aparecesse apenas uma Revista [...]” (NERY, 2009, p. 78), no caso, a revista *Educação*.

Os trabalhos publicados nessa revista deveriam abarcar o ensino primário, secundário, profissional e superior (NERY, 2009, p. 78-79), revelando a amplitude de abordagem temática. Já a entidade Sociedade de Educação achava que os seus periódicos deveriam servir para “[...] orientação filosófica do trabalho pedagógico, fornecendo subsídios para que o professor tivesse um embasamento teórico para a sua prática [...]” (NERY, 2009, p. 18).

Para Nery (2009), Renato Jardim foi o principal agente no ciclo de vida da Sociedade, tendo em vista que ele foi a principal figura que suscitou discussões acerca do método analítico e no ensino da leitura que “[...] foi, sem dúvida, o principal tema dentro da Sociedade e Renato Jardim foi o estopim dos debates nos dois membros que vieram à baila” (NERY, 2009, p. 84).

Também no número 2, publicado em novembro de 1927, percebe-se a amplitude dos temas abordados por colaboradores representantes, em sua maioria, dos educadores que atuaram no campo educacional entre as primeiras décadas republicanas, os quais buscavam tratar a educação em sua totalidade.

Até 1930, Amadeu Mendes permaneceu no cargo de diretor de ensino e à frente da revista *Educação*, sendo, no mesmo ano, substituído por Lourenço Filho (NERY, 2009, p. 81). Assim, sob a direção de Lourenço Filho, a revista *Educação*, em 1930, passou a ser denominada *Escola Nova*. A revista *Escola Nova* (1930-1931) foi “[...] um órgão destinado à livre expressão e crítica de assuntos educativos, sejam os de pura doutrina, sejam os de aplicação direta e imediata” (NERY, 2009, p. 83).

Segundo Monarcha (2000, p. 14), Lourenço Filho, “[...] desde a década de 1920, vinha expondo e sistematizando suas ideias e seus princípios sobre a inovação escolar [...]” Além disso, em 1930, “Lourenço Filho foi nomeado Director Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo” (MONARCHA, 2000, p. 171), caracterizando assim, “[...] transformações significativas no âmbito administrativo e pedagógico da instrução pública paulista, as quais eram publicadas por meio da Revista *Escola Nova*” (MONARCHA, 2000, p. 171).

De acordo com Figueira (2010, p. 8), o movimento escolanovista, iniciado no começo da década de 1920,

[...] se apresentava como uma tentativa de renovação da educação, criticando o movimento anterior que apresentou o Método de Ensino Intuitivo. Contudo, apesar de criticar o Método Intuitivo, o movimento da Escola Nova também defendia a necessidade de um ensino que se pautasse no interesse, atividade e reflexão do aluno.

O conceito de “progresso” estava muito enraizado nas concepções escolanovistas a partir de 1920, além disso, percebe-se que “[...] a escola nova visava fazer da escola um espaço irradiador do progresso e do desenvolvimento nacional” (FIGUEIRA, 2010, p. 17).

Para Figueira (2010), John Dewey teve um papel imprescindível para essas mudanças de concepções educacionais, manifestadas pelos pioneiros da educação, na década de 1930,

influenciando assim, “[...] educadores de todo o mundo, incluindo brasileiros, com o método de ensino por ele denominado de experiência reflexiva” (FIGUEIRA, 2010, p. 19), tanto que constam artigos de Dewey (1930) na Revista *Escola Nova*, como o artigo intitulado “A criança e o programa escolar”. Nesse artigo, Dewey (1930) discute sobre a “[...] oposição entre crianças e os programas de estudos, entre a natureza individual e a experiência da sociedade [...]” (p. 28) e, ainda, afirma que, no fundo, em todas as “[...] divisões de doutrina pedagógica, encontra-se essa oposição [...]” (p. 28).⁴ John Dewey, nessa época, era professor de Filosofia da Universidade de Columbia, Nova York.

Em relação às matérias escolares, o que hoje constitui as “disciplinas escolares” e o que Dewey (1930, p. 29) denominava também como “disciplina de estudo”, compreendia que elas tinham caráter classificatório e, naquele momento “[...] a experiência infantil nada [tinha] que ver com tais classificações [...]” (DEWEY, 1930, p. 29). Para Dewey (1930), as matérias escolares como: “Geographia”; “Arithimetica”; “Botânica”; e “Linguagem”, entre outras matérias, “[eram] simplesmente experiências, as experiências da espécie [...]” (p. 33). A questão da “experiência”, para Dewey (1930, p. 33), não se justifica por si mesma, porque é transitória.

Na sequência, Dewey (1930, p. 35) lança luz ao que denomina “exageros” da velha e nova educação, ressaltando, assim, aspectos em relação à “velha educação”. Dewey (1930, p. 35) aludiu que há uma contínua “comparação” entre a “imaturidade” da criança e a “maturidade” dos adultos, revelando assim, uma hierarquia entre os saberes e vivências, por questão de tempo, experiência e idade. Referente à nova educação, Dewey (1930) menciona que havia um perigo, o de colocar a criança como centro de suas vontades e interesses. Nas palavras de Dewey (1930, p. 35), “[...] o perigo da nova educação está em considerar as forças e interesses presentes da criança como cousas definitivamente significativas [...]”

Para Dewey (1930, p. 40), a matéria é uma experiência viva porque sempre se modifica e, por conseguinte, torna-se transitória. Desse modo, para o professor o que interessava “[...] era a representatividade de um determinado estágio e uma certa fase do desenvolvimento da experiência [...]”

Dewey (1930) também discute sobre a questão da “motivação”, que dirige e conduz o “processo de aprendizagem” (p. 42), e afirma que matéria alguma seria eficaz, caso não houvesse “motivação”.

Por fim, Dewey (1930) menciona que as capacidades das crianças teriam que ser “desenvolvidas, exercitadas e realizadas” (p. 46). Ressalta, também, que compreende por “programa”, palavra essa que se enuncia no título do seu artigo, por “[...] experiências da humanidade” (p. 46).⁵

A respeito desse período da educação brasileira com ênfase nas ideias escolanovistas, Ghiraldelli Júnior (1994) afirma que se tratou de um período permeado por “grandes temas”, a saber: “possibilidades da democracia”, “implementação da federação”, “incentivo à industrialização” e “educação popular” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1994, p. 16). Eram

⁴ Neste artigo, a ortografia de época será mantida, conforme consta nos artigos aqui analisados.

⁵ O texto escrito por Dewey (1930) foi traduzido por Anísio Teixeira e figura no livro *Verdade e Educação*.

temas que também estiveram presentes nos discursos dos chamados primeiros republicanos históricos, final do século XIX. Mas, segundo Ghiraldelli Júnior (1994), no final do século XIX os discursos educacionais que permearam o início da República “[...] foram sufocados pela política oligárquica” (p. 17).

Segundo Vidal (2011), muitas das mudanças anunciadas como novidades pelo escolanovismo, em 1930, já existiam desde o final do século XIX. Por exemplo:

[...] a centralidade da criança nas relações de aprendizagem, os respeito às normas de higiene na disciplinarização do corpo do aluno e de seus gestos, a cientificidade da escolarização de saberes e fazeres sociais e a exaltação do ato de observar, de instruir, na construção do conhecimento do aluno (VIDAL, 2011, p. 497).

As preocupações enunciadas como novas pelos Pioneiros da Educação⁶ já decorriam desde o final do século XIX, com o ensino intuitivo que “[...] oferec[ia] situações em que o aluno, a partir da visão (observação), mas também da ação (experimentação) pudesse elaborar o seu próprio saber” (VIDAL, 2011, p. 498). Assim, de acordo com Vidal (2011, p. 515), o aluno observador foi substituído pelo aluno experimentador, “[...] enquanto a higiene via-se corrigida pela psicopedagoga. O ensino dava lugar à aprendizagem. Racionalização e eficiência eram máximas que se impunham ao trabalho do aluno”.

Em *Os alemães*, Elias (1997), ao se referir aos aspectos do período pós Segunda Guerra Mundial e, em alusão, principalmente, ao que considerou como antiga e nova tradição, menciona que:

[...] a tarefa primordial de uma universidade era preparar os estudantes para o serviço civil. Os estudantes pertencentes às sociedades que ostentavam cores heráldicas consideravam-se, pois, candidatos a uma carreira que os elevaria acima da massa geral de povo e os faria ingressar nas altas esferas da sociedade, especialmente nos escalões superiores do serviço público ou em uma das profissões liberais à disposição dos universitários (ELIAS, 1997, p. 64).

Essa retomada faz-se necessária em nossa análise histórica dos artigos das revistas Educação, principalmente quando nos perguntamos quem são os colaboradores de artigos dessa revista que, supostamente, em matéria de educação, estariam “acima da massa geral do povo” brasileiro, considerados, homens intelectuais, “as altas autoridades da educação”.

As formas de tradições que Elias (1997) analisa contribuem, exponencialmente, para esta discussão, tendo em vista que esses colaboradores das revistas Educação eram tidos como detentores de uma tradição superior, logo, as funções ou cargos públicos que ocuparam, naquele momento histórico, em dada *configuração social* (ELIAS, 1999) que se constituiu, pertenciam a eles, da mesma maneira que menciona Elias (1997) no excerto anterior, ao referir-se aos estudantes que eram preparados pelas universidades, “[...] candi-

⁶ Manuel Bergstrom Lourenço Filho (1897-1970); Fernando de Azevedo (1894-1974); e Anísio Spínola Teixeira (1990-1971).

dados a uma carreira que os elevaria acima da massa geral de povo e os faria ingressar nas altas esferas da sociedade” (p. 64).

Tal *configuração social* (ELIAS, 1999) que permitiu e ou possibilitou a formação dessa suposta “tradição superior” de educadores, das “altas autoridades da educação”, à qual fizemos menção, teve início ainda com os primeiros republicanos históricos, pois, com a expectativa e, após, com a proclamação da República no Brasil, em 1889, numa cadeia de interdependência entre indivíduo e sociedade da época, aspirou-se pela constituição de nova tradição educacional, uma nova forma de se pensar a educação brasileira, a qual, à luz de Carvalho (2003), como veremos adiante, teve certa continuidade, apenas alterada/atualizada pela inserção ou confronto com outros aspectos que passam a constituir tal cadeia, anunciados pelo grupo de educadores que teriam encabeçado o movimento de renovação educacional no Brasil, após 1920.

Porém, uma suposta ruptura teria ficado mais evidente, pós 1930, tendo como marco o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por signatários de um projeto que se pretendia ser de renovação educacional do país, sobretudo em relação à tradição educacional constituída com e pelos educadores que ficaram conhecidos como primeiros republicanos históricos. Diante disso, uma nova tradição, um novo código de comportamentos e sentimentos de uma sociedade (ELIAS, 1997, p. 69), busca consolidar-se e, também, modifica seu *ethos*, isso é, a forma de pensar a educação de uma nação, ainda que de caráter elitista.

Também nessa época, meados de 1930, havia um grupo de católicos contrários aos ideais dos reformadores liberais e que davam ênfase à

[...] moral cristã, da fé e do sentimento em suas próprias pedagogias e, sobretudo, a permanência do ensino religioso como meio de garantir a ordem moral e social, bem como de formar a consciência nacional em bases católicas (PAGNI, 2000, p. 57).

Entretanto, por meio do sumário da revista *Escola Nova*, n. 1, out./dez., 1930, é possível observar as contradições que marcaram o contexto educacional de 1930, em que, mesmo o grupo de educadores católicos sendo contrários às defesas do grupo de educadores renovadores, à medida que o movimento de renovação pedagógica ganhava espaço no campo educacional, muitos educadores católicos acabaram apoiando as defesas pela renovação pedagógica. Como exemplo, é possível citar Everardo Backheuser, o qual foi colaborador da revista *Escola Nova*, com o artigo, “As linhas mestras da reforma na Austria”, ao lado dos defensores da Escola Nova, de Lourenço Filho, Anísio Teixeira e John Dewey.

Everardo Backheuser foi fundador da Confederação Católica Brasileira de Educação (C.C.B.E.), em 1933, após os intelectuais católicos abandonarem a Associação Brasileira de Educação (A.B.E.), fundada em 1924, devido ao conflito entre católicos e renovadores que ocorreu durante a IV Conferência Nacional de Educação, ocorrida em 1931. Desse conflito, decorreu a elaboração e publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932). Segundo Saviani (2008, p. 229), “[...] a A.B.E firmou-se como órgão apolítico, destinado

a congregar todos os interessados na causa da educação, independentemente de doutrinas filosóficas ou religiosas ou de posições políticas”. Já a C.C.B.E. firmou-se como:

[...] organismo centralizador do movimento católico pelo ensino, para o efeito de articular o trabalho geral, reunir idéias e encaminhar tecnicamente a ação comum, sem desperdícios de energias, reconhecendo que só assim será possível a difusão no Brasil, da escola católica de todos os graus (PENA *apud* CARVALHO, 2003, p. 111).

A propósito das disputas no campo educacional, Nagle (2009) menciona que o ano de 1920 foi marcado por um:

[...] aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico [ao se relacionar à atuação dos escolanovistas]: de um lado existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional (NAGLE, 2009, p. 115).

Para Nagle (2009), as disputas nos anos posteriores passariam pela ideia da ênfase técnico-pedagógica dos “especialistas da educação”, contrariando a iniciativa de cunho fundamentalmente político, marcando o que denominou de “otimismo pedagógico” e do aparecimento do “técnico” em educação, com a consequente segregação das formulações pedagógicas em um domínio especializado. Entretanto, Carvalho (2003) contesta essas afirmações, pois considera que essas iniciativas dos educadores na década de 1920, contra a Reforma Sampaio Dória, não foram sempre de natureza “técnica”. Para Carvalho (2003, p. 232):

[é] interessante distanciar-se da leitura de Nagle, propondo o “entusiasmo pela educação” como projeto modernizador que se transforma, no decorrer dos anos [19]20, sob o impacto desse interesse em estruturar mecanismos de controle do cotidiano das populações pobres dos grandes centros urbanos.

De acordo com Pagni (2000), os intelectuais da década de 1920, considerados “[...] reformadores liberais [...]” (p. 50) estavam concentrados, pelo menos boa parte deles, no “[...] núcleo do grupo do jornal *O Estado de S. Paulo* ou o que circulavam em torno dele” (p. 51). Esse núcleo do jornal *O Estado de S. Paulo* defendia a “[...] educação como essencial ao progresso dentro da ordem estabelecida, como o objetivo de formar as “elites bem-pensantes” (p. 51).

Segundo Pagni (2000, p. 53), um dos ideais do escolanovismo centrava-se na ideia de que “[...] seria necessário que a “educação popular” fosse desenvolvida concomitante com a criação das instituições superiores, afinal, ambas tinham como único objetivo a formação cultural nacional”. Essas elites de intelectuais que apareciam em meados de 1930:

[...] eram consideradas como possuidoras da razão e de um saber científico sobre o social, e nestes baseavam, a “nova” ordem social, enquanto que o “povo”

na percepção dos “reformadores liberais”, ainda vivia sob o domínio do instinto e do mundo sensível, do folclore e do mito (PAGNI, 2000, p. 59).

O editorial do n. 1, de out./dez., de 1930, da *Escola Nova*, refere-se ao novo modelo de escola como, “uma escola renovada nos processos didáticos”, enfatizando a ciência e a importância da assistência técnica aos professores. Nesse sentido, a *Escola Nova* trouxe “[...] ao longo de suas páginas propostas, sugestões, orientações, enfim, procedimentos que visavam um modo considerado mais eficiente de ensino e trabalho pedagógico a fim de proporcionar economia de tempo e de recursos materiais” (DIAS, s.d., fl. 6).

De acordo com Pagni (2000), essa elite de intelectuais que também era nomeada/co-nhecida como: “reformadores liberais”, “[...] via frustradas as suas expectativas em relação aos rumos tomados pelo Governo Provisório” (p. 63-64). Além disso, esse mesmo grupo de reformadores liberais que apoiou a chamada:

[...] revolução de [19]30, esperavam ver atendidas algumas de suas reivindicações, principalmente a da urgência em se promulgar uma nova constituição que regulasse as relações sociais e reformulasse os princípios e diretrizes da anterior, de 1891 (PAGNI, 2000, p. 64).

Entre 1930 e 1934, Getúlio Vargas assumiu o Governo Provisório. Nesse momento efervescente,⁷ Vargas hesitou em formular uma “nova constituição” que culminou em uma revolta, mais particularmente, dos paulistas em relação à sua negligência (PAGNI, 2000, p. 65). Foi com esse clima de “[...] inquietação política que o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* foi redigido por Fernando de Azevedo” (PAGNI, 2000, p. 65).

Conforme Pandolfi (1999), no ano de 1932, a cidade de São Paulo estava:

[...] em armas, rebelou-se contra o governo central, exigindo o fim do regime ditatorial. Derrotados militarmente, os paulistas tiveram ganhos políticos. Em junho de 1934, parlamentares escolhidos pelo voto direto promulgaram uma

⁷ “[...] várias táticas foram usadas pelos aliados militares de Vargas. Uma das principais foram os expurgos. Houve três ondas de expurgos, sobretudo no Exército, mas sem excluir a Marinha. O primeiro em 1932, após a revolta paulista. A derrota dos paulistas implicou, no que se refere às Forças Armadas, a expulsão de 508 oficiais. Depois veio a revolta comunista de 1935, cujo final redundou na expulsão de mais 107 oficiais. Finalmente, em 1938, ocorreu a revolta integralista, que resultou também na expulsão de mais 10 generais. Num curto período, houve verdadeiro expurgo da oficialidade divergente, que permitiu à facção surgida em 1930 tornar-se dominante dentro das Forças Armadas” (CARVALHO, 1999, p. 342). “[...] Consolidou-se nesse momento a criação mútua, como atores políticos, de Vargas e das Forças Armadas. As últimas surgiram como contrapeso às oligarquias, que foram, concomitantemente, desconstruídas como atores hegemônicos no cenário nacional. Três momentos pontuaram a derrota dessas oligarquias, entre as quais, como se sabe, sobressaíam a paulista, a mineira e a gaúcha. Foram três pequenas guerras, uma delas que não houve. A primeira, e mais dura, corresponde à derrota da oligarquia paulista em 1932. A segunda foi a escaramuça militar de 1937 que expulsou Flores da Cunha do Rio Grande do Sul. E a terceira, que não houve, foi, obviamente, a mineira, que se resolveu pela escolha de Benedito Valadares para interventor em 1933. Os mineiros deram, então, um vexame que espantou até a própria mãe de Benedito Valadares, cuja perplexidade com a escolha ficou imortalizada na famosa pergunta” (CARVALHO, 1999, p. 342-343).

Esses aspectos da História da Educação Brasileira, aqui retomados sinteticamente, revelam a importância que as revistas Educação teriam logrado, possivelmente, desde sua fase como *Escola Nova*, naquele momento histórico da educação brasileira em que seus defensores eram sujeitos atuantes nos vários postos públicos, dedicando-se “[...] a um tema que reg[ia] seus artigos, entre eles Escola Nova, Programas Escolares, Teses e Reforma da Escola” (NERY, 2009, p. 83).

Em 1932, nesse momento de efervescência e disputas políticas em todos os âmbitos da sociedade brasileira, a revista, então *Escola Nova*, voltou ao seu nome de origem — revista *Educação*, talvez em busca de certo distanciamento, ou não se querendo enfatizar, as discussões de um campo, o educacional, em que o domínio das ideias estava concentrado em mãos de sujeitos, dos educadores escolanovistas, que viam as ações do governo com ressalvas. Isso pode ser um aspecto indicativo de um cenário em que, mesmo havendo contradições entre ideais escolanovistas e as ideias e defesas das lideranças políticas que se seguiram após o Governo provisório de Vargas, os principais representantes das ideias escolanovistas, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira assumiram e se revezaram em inúmeros cargos públicos. Entre esses educadores, Fernando de Azevedo foi considerado por uma parcela de pesquisadores da História da Educação Brasileira o mais contraditório de todos.⁸

Assim, é possível observar que sob a nomenclatura *Educação*, nomenclatura de origem, foi assumida pela revista até meados 1960, quando esse periódico publica o seu último exemplar, mesmo tendo, praticamente, durante três décadas, sofrido algumas alterações quanto à inserção ou não da preposição *de*.

Observa-se, a princípio que o órgão público responsável pela *Educação*, de 1932, era “Órgão da Directoria do Ensino de São Paulo”. Em 1933, a revista *Educação* passou por várias mudanças como, por exemplo: a nomenclatura (nome da revista), órgão público responsável, “Departamento de Educação do Estado de S. Paulo”, entre outras. Essa mudança perpetuou-se até 1944. Após, a revista *Educação* tem outro órgão público responsável pela publicação: “Secretaria da Educação e Saúde Pública do Estado de S. Paulo”. Abaixo do nome da revista, aparece em letras pequenas o órgão público também responsável pela publicação da revista, a saber: “Órgão do Departamento de Educação”. No número publicado em 1951, já é possível perceber a informação contida na revista do seu novo órgão responsável, “Secretaria de Estado dos Negócios da Educação, Departamento de Educação”. Abaixo dessa informação, o nome da revista aparece com destaque na cor vermelha, as letras são grandes e a revista retoma a nomenclatura utilizada em 1933: *Revista de Educação*. Abaixo do nome da revista são apresentados, em letras pequenas, por ordem alfabética, os nomes completos dos colaboradores dessa revista. Na outra linha, à esquerda, consta o volume; de forma centralizada, consta a cidade, país, mês e ano de publicação. Vale destaque

⁸ A propósito, ver Saviani (2008, 195-346).

para a informação que vem no conjunto de informações centralizadas (cidade, país, mês e ano), a saber: “(NOVA FASE)”. Por fim, novamente a revista é publicada sob a responsabilidade do então “Serviço de Expansão Cultural Intercâmbio e Divulgação”. No sumário, é possível perceber que a *Revista de Educação*, de 1951, toma um novo formato, assumindo formato de um manual para professores, organizado em capítulos: “ensino primário”, “ensino médio”, “informações”, “verbetes bibliográficos”. A *Revista de Educação*, de 1951, tem 247 páginas.

Vale ressaltar que a *Revista Educação* entre 1932 e 1940 não teve uma linearidade em relação à sua publicação, pois, ora foi publicada bimestralmente, ora mensalmente, também tendo publicações trimestrais. Ainda em relação a esse período, é possível observar que em todos os anos houve publicações de pelo menos um número da revista. Também, verifica-se que o número de páginas oscila entre 121 e 333. Não houve publicações no ano de 1942.

Entre 1943 e 1944, as publicações das revistas foram semestrais. A quantidade de páginas oscila entre 195 e 222. Também não houve publicações da revista *Educação* no ano de 1945.

Em 1946, a revista *Educação* passa a ser publicada anualmente, abrangendo assim o período de janeiro a dezembro. Nessa revista, constam, aproximadamente, 123 páginas. Não houve publicações da revista *Educação* no período de 1947 a 1950.

Entre 1951 e 1952, as publicações decorreram de forma trimestral e anual: a *Revista de Educação* de 1951 foi publicada trimestralmente, com o total de 247 páginas, e a *Revista de Educação* de 1952 foi publicada anualmente, com o total de 293 páginas. Não houve publicações da revista no período entre 1953 e 1960.

Em 1961, dois exemplares da *Revista de Educação* foram publicados pela Secretaria da Educação, Departamento de Educação, em formato de manual para professores. A publicação desses exemplares aconteceu semestralmente. A quantidade de páginas oscilou entre 147 e 153.

Assim, pela evolução das revistas e mediante alguns de seus aspectos tipográficos que marcaram a sua trajetória, sobretudo em virtude do caráter de manual para professores que passou a ter, é possível afirmar, à luz de Goodson (2000), que essas revistas assumiram uma tradição “utilitária” orientadora da Didática, aos professores, à semelhança da sua fase como *Escola Nova*. Essa orientação técnica era descrita como orientação didática.⁹

Nessa perspectiva, utilizei-me das formulações de Escobar (1933), publicada no artigo intitulado “O programa de Didática”, para o Curso de Magistério Normal, para apresentar, a seguir, as temáticas sobre Didática nas revistas *Educação*.

Tais temáticas sugeriam à época a inauguração de tradições tidas naquela ocasião como progressistas e, sobretudo a partir da década de 1930, no Brasil, foi possível observar

⁹ Neste artigo, a grafia de termos ou expressões que remetem às disciplinas, matérias ou área de conhecimento, como, “Didática”, “conceitos da Didática”, “Desenho”, “prática do Desenho”, “Atividade da Aritmética”, “A Aritmética”, será com a inicial em maiúscula. Já, a grafia de termos ou expressões que se referem a adjetivações, como, “forma didática”, “exercícios didáticos”, “prática de desenho”, “atividade de aritmética”, será com a inicial em minúscula.

nos discursos dos colaboradores das revistas Educação entre 1932 e 1961, um novo *habitus* (ELIAS, 1997) expresso nos comportamentos e sentimentos dos educadores brasileiros daquele momento.

TEMATIZAÇÕES SOBRE DIDÁTICA, NAS REVISTAS EDUCAÇÃO

É possível observar por meio da análise do artigo intitulado “O programa de Didática”, de José Ribeiro Escobar (1933), primeiramente, que a formulação do programa de Didática foi uma conquista para o Curso de Magistério Normal, em direção ao alcance de uma autonomia. Os normalistas almejavam também que as próprias escolas elaborassem o seu próprio horário e distribuição de matéria (ESCOBAR, 1933, p. 89).

Nas palavras de Escobar (1933), no Curso Normal já havia “[...] Didática no 2º ano, quando as suas matérias preparadoras vinham depois, como a Psicologia, dado no 3º ano, a Pedagogia no 4º ano e a Metodologia Geral no último mês do 4º.” (p. 90).

A fim de apresentar o programa de Didática, suas temáticas e orientações para a formação de professores para o Curso Magistério Normal, Escobar (1933) organizou seu artigo em seções, a saber: “Programa do 1º. ano”, sobre aspectos gerais do que seria trabalhado nos anos seguintes; “O programa do 2º. ano”, voltado para aspectos propriamente didáticos; “O programa do 3º. ano”, sobre Psicologia; e, por fim, “O programa do 4º. ano”, com uma abordagem mais pedagógica e metodológica.

Esse programa de Didática foi elaborado, de acordo com Escobar (1933), como um escopo para que o professor saísse da escola “[...] acabado, seguro de sua técnica de ensino, não como o tímido novato, cheio de vacilações, duvidoso de seu êxito, e às vezes cômico de seu fracasso, pelo desânimo que lhe inculcaram as sínteses teóricas” (p. 90).

É possível observar que o programa do 1º. ano tem o formato de “plano de aula e abrange aspectos considerados à época como próprios da Didática, ou seja, os aspectos técnicos referentes aos vários ensinos”, a saber: “[...] educativos, indutivo-dedutivo, concreto, analítico, individual, ativo, manual, interesse associativo, mnemônico, cooperativo-livre, consciente, higiênico, estético” (ESCOBAR, 1933, p. 90). Também, aborda aspectos psicológicos como “[...] posição da criança, distribuição de coleta de materiais, modo de perguntar e responder” [...] (ESCOBAR, 1933, p. 90) e os aspectos teórico-metodológicos “[...] leitura desses planos, discussão por toda a classe e correção [...]” (ESCOBAR, 1933, p. 90).

Já o “programa do 2º. ano” refere-se somente a aspectos tidos como didáticos centrados na sua dimensão “instrumental”, como mencionado. Também, é possível constatar que esse programa é o mais extenso em relação aos outros. De modo geral, o que fica mais evidente são as técnicas inseridas nesse programa, por exemplo: para a aula de desenho no 4º. ano implementa-se o “Ensino educativo”; já em relação às aulas que abordam aspectos das “propriedades das frações”, trabalha-se a partir do “Ensino indutivo-dedutivo”; as aulas que tratam sobre “numeral”, trabalha-se o “Ensino concreto”; para as aulas de “leitura analítica”, executa-se o “Ensino analítico”; em relação às aulas que tratam sobre o conteúdo de “pêndulo” e “cloreto de sódio”, trabalha-se o “Ensino ativo”; nas aulas sobre “metro”

e “desenho complementar”, deve-se inserir o “Ensino manual”; nas aulas que abordam “história”, “leitura” e “desenho”, trabalha-se o “Ensino interessante”; nas aulas de “leitura” e “história” para o 4º. ano, executa-se, a partir da técnica, “Ensino associativo”; nas aulas sobre “divisor” e “declamação”, à técnica “Ensino consciente” e sobre os conteúdos “composição” e “descrição”, deve ser implementado o “Ensino livre-cooperativo” (ESCOBAR, 1933, p. 91-92).

Logo após essas técnicas serem prescritas no artigo de Escobar (1933, p. 92), aparecem mais duas seções, a saber: “Ensino higiênico” e “Ensino estético”. Em relação ao “Ensino higiênico”, é possível observar as seguintes temáticas: manuseio higiênico dos materiais, higiene dos alunos e dos professores e, de modo geral, a higiene da escola. Já em relação ao “Ensino estético”, os temas tratados foram: “pintura da escola”; a forma como o aluno entra e sai da escola, como sua postura, “traje”, “penteados”, “danças” e “declamações” (ESCOBAR, 1933, p. 93).

O “Programa do 3º. ano” aborda aspectos voltados à Psicologia e é composto conforme a estrutura a seguir.

Primeira seção: “Ensino de leitura”, sobre “biblioteca infantil”, “leitura analítica”, “leitura silenciosa”, “leitura suplementar”, “leitura expressiva” e “condições didáticas dos livros de leitura”. Segunda seção: “Ensino de linguagem”, acerca de “linguagem oral e escrita”, “passeio poéticos”, “bibliografia”, “aumento do vocabulário”, “sentenças”, “ensino ortográfico” e “mecanismos das linguagens”. Terceira seção: “Ensino de Francês”, a respeito de “reprodução oral”, “bibliografia”, “leitura de escritos em Francês” e “exercícios gramaticais”. Quarta seção: “Ensino de desenho”, sobre “os processos mentais”, a partir de Ravaissou, Guillaume, Rousseau, Tadd, Rameau, Quénioux, Malharro, Teodoro Braga, Rafael Falco (ESCOBAR, 1933, p. 96). Quinta seção: “Ensino de caligrafia”, sobre “o emprego do lápis e da tinta”, “processos mentais”, “cópia de sentenças”, e “aulas observadas”. Sexta seção: “Ensino da Música”, acerca do “Folclore musical”, “Ensino Analítico da Música”, “processos mentais”, “análise de um trecho musical”, “bibliografia” e “cadernos e livros adotados”. Sétima seção: “Ensino de ginástica”, a respeito de “anatomia”, “psique”, “fisiologia”, “prazer”, “movimentos”, “processos mentais”, “bibliografia” e “aulas observadas”. Oitava e última seção: “Ensino de trabalhos manuais”, sobre “modelagem”, “marcenaria”, “cartonagem”, “costura”, “bordado”, “cera”, “trabalhos de agulha”, “bibliografia”, “aulas observadas” e “revisão dos assuntos tratados” (ESCOBAR, 1933, p. 97-98).

O “Programa do 4º. ano” trata de aspectos voltados à Pedagogia e Metodologia e está organizado em sete seções, a saber: primeira seção, “Ensino de aritmética”, a respeito de “processos mentais”, “bibliografia”, “exame do material didático”, “O Ensino de frações”, “plano de aula sobre origem das frações” e “plano de aula sobre logaritmos”. A segunda seção intitula-se “Ensino de geografia e cosmografia”, acerca dos “processos mentais”, “bibliografia”, “plano de aulas sobre a planta da sala” e “plano de aulas sobre a localização do município”. A terceira seção é a respeito dos aspectos relacionados também aos “processos mentais”, “bibliografia”, “exame do material didático”, “plano de aula sobre história anedótica” e “plano de aula sobre história biográfica”. Na quarta seção, intitulada “Ensino

de física e de química”, são tratados alguns aspectos semelhantes às demais seções, por exemplo, “processos mentais”, “bibliografia” “exame do material didático” e planos de aulas, voltados ao conteúdo de Física e Química. A quinta seção intitula-se “Ensino de história natural e higiene”, acerca da “auto-observação”, “classes experiência”, “bibliografia”, “exame do material didático” e plano de aulas voltado ao conteúdo de história natural e higiene. A sexta seção intitula-se “Ensino de Lições de Cousas” e trata a respeito de aspectos relacionados às “Lições de Cousas e Lições com Cousas”, “bibliografia”, “exame do material dos museus didáticos”, planos de aulas de lições de coisas. A sétima seção intitula-se “Ensino de Civismo” e apresenta a mesma estrutura das anteriores, por exemplo, “bibliografia”, “exame do material do Museu Didático” e “quinze planos de aulas” relacionados à bandeira nacional, “o amor à pátria”, entre outros aspectos (ESCOBAR, 1933, p. 102-104).

Enfim, com base em Escobar (1933), foi possível identificar, de acordo com cada fase do periódico, os títulos dos artigos sobre Didática¹⁰ e, em seguida, as temáticas que se configuraram à época como sendo da Didática, a saber: Matemática (16 artigos), Testes e classificações dos alunos (cinco artigos), Escola Nova (quatro artigos), Desenho (quatro artigos), Didática (três artigos), Psicologia (dois artigos), Métodos (dois artigos), Projetos e Programas Escolares, Educação Católica, Ensino Primário, Ensino Secundário, Trabalho, Disciplina, Sistema Montessori, Metodologia e Trabalhos Manuais (um artigo cada).

Como é possível observar, primeiramente, o tema mais abordado, a partir dos artigos selecionados foi a disciplina de Matemática, no total de 16 artigos publicados. Em relação à Matemática os colaboradores de artigos discutiram, principalmente, o ensino de: Aritmética, Fração, Silogismo, Cálculo, Tabuada, Lógica, Modelagem, Geometria e Escalas. Houve um comprometimento com o ensino em relação a essa disciplina, além de demonstrarem modelos de aulas para embasar a prática docente. O segundo tema mais abordado foi: os testes e classificações dos alunos, mais propriamente, os Testes A. B. C. Vale ressaltar que muitos desses artigos que tratam sobre o tema Matemática também abordam os Testes de rendimento escolar e de classificações, além de demonstrar amiúde, um “Como fazer” em sala de aula. Os temas Escola Nova, a disciplina Desenho e a Didática também foram tratados com alguma frequência nas revistas Educação, entre 1931 e 1961.

Uma das razões possíveis para explicar a relevância desses temas deve-se ao fato de que a Escola Nova e a Didática faziam parte das discussões entre o professorado paulista entre 1930 e 1940, temas esses que estavam em evidência nas discussões da ABE – Associação Brasileira de Educação e, por conseguinte, na imprensa paulista e nos periódicos educacionais. Tais discussões, como mencionado, referem-se, também, ao fato de que a intencionalidade primeira da Escola Nova era fornecer aos professores o que entendiam ser os conhecimentos didáticos, ou seja, a técnica para orientação do trabalho docente, com base em conhecimentos, sobretudo, da Psicologia, da Biologia e da Medicina.

Entre os temas mais evidenciados nos artigos analisados, por exemplo, os testes psicológicos, a Escola Nova e a Didática, existe uma problemática em comum, centrada na relação entre teoria e prática docente. Esse lugar que se delineou no confronto entre os ide-

¹⁰ Pelos limites espaciais deste artigo, não apresentaremos os títulos dos artigos sobre Didática.

ais tradicionais e modernos de educação é a própria concepção de “espírito da criança”, ou seja, do sujeito que recebe o ensino, objetivado a partir dos conhecimentos das disciplinas científicas como a Psicologia, a Biologia e da Medicina, presente no ideário ilustrado da elite brasileira do século XX. Como ressalta Pagni (2000):

[...] eram consideradas como possuidoras da razão e de um saber científico sobre o social, e nestes baseavam, a “nova” ordem social, enquanto que o “povo” na percepção dos “reformadores liberais”, ainda vivia sob o domínio do instinto e do mundo sensível, do folclore e do mito (PAGNI, 2000, p. 59).

Além disso, o “espírito da criança” (moral e psicologia), tão evidenciado nas revistas “[...] deveriam ser conhecidos pelos mesmos métodos científicos e seus resultados aplicados à vida e à educação humanas, com o intuito de corrigir o anacronismo entre o progresso material e espiritual de nossa civilização” (PAGNI, 2000, p. 60).

Ora, somente com uma boa formação em relação ao “espírito do educando”

[...] poderiam garantir o progresso material, a ser desenvolvimento dentro da ordem social, tirando a maioria da população desorganizada e anárquica, produzindo cidadãos ordeiros e produtivos, capazes de conformarem-se à estrutura social existente, de internalizarem os valores morais e as exigências da civilização (PAGNI, 2000, p. 61).

Diante disso, o “espírito da criança”, ou o “espírito do educando”, tanto mencionado nas revistas, é entendido como uma entidade metafísica e suprassensível. Está interligada à moral da Psicologia (Piagetiana) e à heteronímia. O espírito da criança é um espírito positivo (Comteano), que pode ser educado pela e mediante a ciência. A propósito, quando da apresentação da ilustração da capa, sobretudo, da revista *Escola Nova*, é possível observar a ilustração com anjos, supostamente, em alusão à essa ideia, ressaltando a importância dada às tradições “acadêmica” e “pedagógica”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas formulações de Elias (2011), as ideias tornam-se hegemônicas e se fortalecem no sentido de se constituir uma tradição, dependendo da *configuração social* (1999), em que os indivíduos, ao compartilharem de um mesmo *habitus* (ELIAS, 1997), estabelecem suas relações e desenvolvem suas atividades, constituindo dada tradição de pensamento e, por conseguinte, de ação.

Nessa perspectiva, buscamos analisar aspectos sobre a Didática norteadora do ensino, em seus vários níveis, segundo os discursos de um grupo de professores paulistas, colaboradores de um periódico, em suas três fases: *Educação* (1931-1932), *Revista de Educação* (1933-1944) e *Educação* (1945-1961). A respeito desses colaboradores, ressaltamos suas atuações como servidores públicos no âmbito educacional, exercendo atividade como professores de grupos escolares, inspetores, entre outros cargos.

Num primeiro momento, apresentamos aspectos históricos do cenário educacional que foi evidenciado dada *configuração social* (1999), em que os educadores estiveram em disputa pela autoridade de dado pensamento educacional, considerado como renovador da educação. Tais aspectos foram retomados porque, após 1930, com a substituição de Amadeu Mendes, então diretor de ensino e à frente da revista *Educação*, por Lourenço Filho, os artigos das revistas revelam a retomada dos discursos para o fortalecimento da orientação educacional, segundo os ideários escolanovistas.

Com base em Nery (2009), foi possível observar essa mudança de direção da revista, com relação aos seus primórdios, em 1927, por meio das transformações que foram possíveis perceber em relação à estrutura, aos ideais e nomenclatura, culminando em um divisor de águas na trajetória das revistas.

Porém, à luz das formulações de Elias (2011) e com base nos estudos de pesquisadores mencionados no texto, é possível afirmarmos que se tratou de uma retomada de uma tradição de pensamento educacional, iniciada desde o final do século XIX, como apontam alguns pesquisadores, porém, numa cadeia de interdependência entre indivíduo e sociedade da época, alterada/atualizada pela inserção ou confronto com outros aspectos que passam a constituir-la, anunciados pelo grupo de educadores que teriam encabeçado o movimento de renovação educacional no Brasil, após 1920.

Finalmente, se mediante as análises dos aspectos da materialidade das revistas e dos aspectos referentes às temáticas dos artigos sobre Didática foi possível a identificação do caráter de manual para professores, é possível afirmarmos que as revistas *Educação* analisadas assumiram uma tradição “utilitária” orientadora da Didática e, em suas três fases, buscaram subsidiar as práticas dos docentes em sala de aula, e, por conseguinte, trazerem os temas mais inovadores à época, à luz dessa tradição “utilitária”, porém, ressaltando a importância dada às tradições “acadêmica” e “pedagógica”.

FONTES

São Paulo (Estado). **Escola Nova**. São Paulo. Órgão da Directoria Geral da Instrução Pública de S. Paulo, 1930.

São Paulo (Estado). **Educação**. São Paulo. Órgão da Directoria do Ensino de S. Paulo, 1932.

São Paulo (Estado). **Revista de Educação**. São Paulo. Departamento de Educação do Estado de S. Paulo, 1933.

São Paulo (Estado). **Educação**. São Paulo. Secretaria da Educação e Saúde Pública do Estado de S. Paulo – Órgão do departamento de educação, 1946.

São Paulo (Estado). **Revista de Educação**. São Paulo. Secretaria de Estado dos Negócios da Educação – Departamento de educação, 1951.

São Paulo (Estado). **Revista de Educação**. São Paulo. Secretaria da Educação – Departamento de educação, 1961.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

DEWEY, John. A criança e o programa escolar. **Escola Nova**. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 27-46, out., 1930-1931.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia**. Lisboa, Edições 70, 1999.

ELIAS, Norbert. **Os alemães** a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

ESCOBAR, José Ribeiro. O programa de didática. **Revista de Educação**. São Paulo, v. 2, n. 2, p. 89-104, jun. 1933.

FIGUEIRA, Patrícia Ferreira Fernandes. **Lourenço Filho e a Escola Nova no Brasil: estudos sobre os Guias do Mestre da série graduada de leitura Pedrinho**, 2010, 220s. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação**, 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1994.

GOODSON, Yvor. **El cambio en el currículum**. Barcelona: octaedro, 2000.

MONARCHA, Carlos. Introdução ao estudo da Escola Nova. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 14, jul. 2000.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EDUSP, 2009.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Sociedade de Educação de São Paulo – embates no campo educacional (1922-1931)**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

PAGNI, Pedro Ângelo. **Do manifesto de 1932 à construção de um saber pedagógico: ensaiando um diálogo entre Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

PANDOLFI, Dulce. “Apresentação.” In: _____. (Org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, p. 9-15, 1999.

REIS, Karina Cássia Oliveira. **As revistas *Educação* (1931-1932), *Revista de Educação* (1933- 1944) e revista *Educação* (1945-1961) como fóruns de discussões sobre Didática**. 2017. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**, 2, ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Farias; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**, 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 497-517.

DADOS DAS AUTORAS

ROSANE MICHELLI DE CASTRO

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora assistente na Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Marília/SP – Brasil. rosanemichelli@marilia.unesp.br

KARINA CÁSSIA OLIVEIRA REIS

Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora da rede pública estadual paulista. Marília/SP – Brasil. profkarinareis@yahoo.com.br

Submetido em: 20-7-2017

Aceito em: 17-11-2017