

A FORMAÇÃO SOCIOLÓGICA DE NORMALISTAS NAS DÉCADAS DE 20 E 30.

CILMARA FERRARI PEREZ

Dissertação apresentada como exigência para a obtenção do Título de Mestre em Educação na Área de Concentração Metodologia do Ensino, Linha de Pesquisa Políticas de Educação e Sistemas Educativos, à Comissão Julgadora do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob orientação da Prof^ª Dr^ª Eloísa de Mattos Höfling.

Campinas, 2002.

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação
Dissertação de Mestrado

A FORMAÇÃO SOCIOLÓGICA DAS NORMALISTAS NAS DÉCADAS DE 20 E 30

Cilmara Ferrari Perez

Profa. Dra. Eloísa de Mattos Höfling (orientadora)

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida por
Cilmara Ferrari Perez e aprovada pela comissão julgadora.

Data 19/02/02

Assinatura Eloísa Höfling
Orientador(a)

Comissão Julgadora

Eloísa Höfling
Dulce Maria
[assinatura]

Campinas, 2002

© by Cilmara Ferrari Perez, 2002.

UNIDADE Be
Nº CHAMADA T/UNICAMP
P4154
V _____ EX _____
TOMBO BC/ 50090
PROC 16-837102
C _____ D X _____
PREÇO R\$ 11,00
DATA 30/07/02
Nº CPD _____

CM00170702-5

BIB ID 248388

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**
Bibliotecária: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

P415f Perez, Cilmara Ferrari.
A formação sociológica das normalistas nas décadas de 1920-1930 /
Cilmara Ferrari Perez. – Campinas, SP: [s.n.], 2002.

Orientador : Eloisa de Mattos Hofling.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas,
Faculdade de Educação.

1. Professores – Formação. 2. Sociologia educacional. 3. Educação –
Historia – 1920-1930. 1. Hofling, Eloisa de Mattos. II. Universidade Estadual
de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

02-009-BFE

RESUMO

O presente estudo tem como propósito apontar as concepções sociológicas que fundamentaram nas décadas de 1920 e 1930 a formação dos educadores instruídos pelas Escolas Normais.

Para alcançar tal propósito, inicialmente buscou-se conhecer a constituição curricular da formação de normalistas na história da educação, através da leitura de obras de estudo que tratavam da formação no Curso Normal nas décadas de 1920 e 1930.

Num segundo momento foram elencados os conteúdos e bibliografias indicados pelos Programas Oficiais de Ensino para o Curso Normal, a fim de que numa terceira etapa pudéssemos cruzá-los com os referenciais bibliográficos disponíveis em língua nacional sobre o assunto Sociologia e Sociologia da Educação levantados por esta pesquisa.

Elaborado o referido cruzamento de dados, que tinha por objetivo a indicação de manuais didáticos significativos a esta formação, os mesmos foram analisados em seu conteúdo e filiação conceitual, a fim de que pudéssemos conhecer a concepção sociológica estruturante à formação do futuro professorado do período, pretensão final desta pesquisa.

As obras tomadas como manuais didáticos neste estudo foram Educação e Sociologia (1929), de Émile Durkheim, e Princípios de Sociologia (1935), de Fernando de Azevedo.

ABSTRACT

This present study has the purpose to broach the sociological conceptions, that substantiated in the 1920 and 1930, the graduation of educationalists well instructed for the normal schools.

To reach this purpose, first they tried to know the curricular constitution of the normalists' background in the educational history, through the reading of studies that deal with the graduation in normal course in the 1920 and 1930.

Second, the contents and bibliographies were indicated by the Oficial Program of teaching Normal Course, in order to have a third phase where we could cross all the information with the bibliographic references in our national language according to sociology and Educational Sociology researched in this study.

Once the referred crossing of information, that had as purpose to indicate significant didactic manuals to this graduation was done, they were analyzed in content and conceptual filiation, in order to know the structural sociological conception to the graduation of the future professorship, the final intension of this survey.

The handworks consulted as manuals in this study were Sociology and Education (1929), Émile Durkheim and Sociology Principles, Fernando de Azevedo (1935).

ÍNDICE

Resumo	V
Índice	VII
Índice de fotos e quadros	VIII
Dedicatória	IX
Agradecimentos	XI
Apresentação	13
CAP I: A História da Educação e a Formação de Professores que se desvelou nas décadas de 1920 – 1930	15
CAP II: A formação sociológica de Normalistas indicada pelos Programas Oficiais de Ensino Brasileiro das décadas de 20 e 30	39
1- As publicações circulantes nas décadas de 1920 e 1930 em língua nacional	39
2- A formação sociológica presente nos Programas do Curso Normal Oficial	46
3- Cruzando dados entre os Programas de Ensino do Curso Normal Oficial e os referenciais bibliográficos elencadas em língua nacional no período	58
CAP III: Redescobrimdo as concepções sociológicas veiculada por um manuais didáticos	69
1. Émile Durkheim: vida e obra em síntese	70
2. Estudo da obra <u>Educação e Sociologia</u> , 1929, de Emile Durkheim	84
3. Quem foi Fernando de Azevedo	104
4. Estudo da obra <u>Princípios de Sociologia</u> , 1935, de Fernando de Azevedo	114
Considerações finais	137
Bibliografia consultada	143
Anexos	151

ÍNDICE DE FOTOS E QUADROS

1. Fotos São Paulo em Transformação	XII
2. Quadro I: Constituição legal do Curso Normal – Decretos e Leis	23
3. Foto da Escola Normal Caetano de Campos – SP	37
4. Foto do Instituto de Educação do Distrito Federal – RJ	38
5. Quadro II: Programas de curso x Bibliografia sociológica	60
6. Foto de Émile Durkheim	70
7. Foto de Fernando de Azevedo	104
8. Fotos: Colégio Pedro II, Acervo Mackenzie, Fachada Colégio Caetano de Campos	136
9. Fotos: Rio de Janeiro e São Paulo – Belle Époque	150
10. Foto: Revistas Pedagógicas – 1ª República	208



Que estas páginas contem um pouco da história das
muitas que já foram escritas pelos educadores deste
País.

Cilmara Ferrari Perez

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Prof^a Dra. Eloísa de Mattos Höfling, orientadora deste trabalho, pelo carinho, respeito e paciência com que o acompanhou.

Agradeço à Banca Examinadora que gentilmente se dispôs à análise desta dissertação, contribuindo diretamente na adequação desta.

Agradeço à UNICAMP e seus funcionários pelo fraternal acolhimento.

Agradeço aos amigos e familiares que se alegraram por este momento em minha carreira.

Agradeço a todos aqueles que direta e indiretamente contribuíram na produção e realização deste trabalho, mostrando-se solícitos ora na indicação de dados ora no incentivo em continuar.

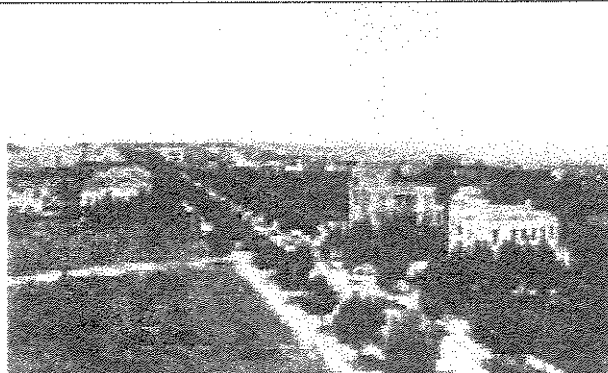
E, finalmente, agradeço a Deus pelas muitas oportunidades que tem manifestado em minha vida.



Praça da Sé no início do Século XX.

**A Formação Sociológica de Normalistas
nas décadas de 20 e 30.**

Por Cilmara Ferrari Perez



Avenida Paulista na 1ª década do século XX.

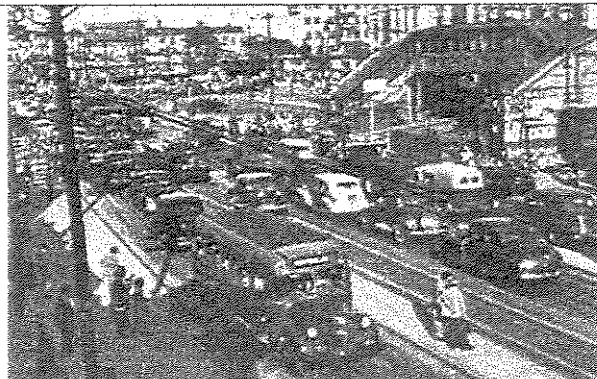


Rua XV de Novembro no início do século XX.

**Orientadora
Profª Dra. Eloísa de Mattos Höfling.**

**Fotos: São Paulo - Paisagem em
transformação**

<http://www.klickeducação.com.br/>



Bairro do Brás na década de 50.

APRESENTAÇÃO:

O presente estudo intitula-se *A Formação Sociológica de Normalistas nas décadas de 20 e 30*, e tem como propósito apontar as concepções sociológicas que fundamentaram nas décadas de 1920 – 1930 a formação dos educadores instruídos pelas Escolas Normais na história da educação brasileira.

Para alcançar tal propósito, busquei conhecer os conteúdos e bibliografias indicadas pelos Programas Oficiais de Ensino para o Curso Normal¹ do período de estudo e cruzá-los com os referenciais bibliográficos em língua nacional sobre o assunto Sociologia e Sociologia da Educação, a fim de que se evidenciassem os manuais didáticos² mais significativos, ou os mais utilizados, ou aqueles que fossem fonte relevante no período.

A seleção destas obras partiu do pressuposto de que se sua utilização fosse freqüente ou repetitivamente indicada nos programas de curso, estas obras possivelmente eram vistas pelos educadores do período em estudo como representativas à formação de normalistas e valorosas no contexto pedagógico nacional.

Já com os manuais selecionados em mãos, optei por um esquadrinhamento interno, apoiada por fichário de análise elaborado para esta finalidade e que se encontra nos anexos desta pesquisa, buscando nesta análise apontar os aspectos explícitos e implícitos da filiação teórica a que autor e obra remetem o leitor.

¹ Foram consultados, e encontram-se à disposição do leitor nos anexos desta pesquisa, os programas de ensino do Rio de Janeiro (1923), de São Paulo (1928 e 1938) e de Minas Gerais (1934).

² Manuais didáticos são por esta pesquisa compreendidos como livros textos adotados pelos professores para seus cursos, e não necessariamente sob o formato e características dos manuais didáticos que proliferaram no ensino brasileiro a partir da década de 70 especialmente, em que se destacavam referências bibliográficas para estudo ou aprofundamento de leitura pelo aluno, e exercícios de fixação do conhecimento.

Ao destacar os referenciais teóricos sociológicos apresentados por estas obras à formação de novos professores, entendo que se evidenciam também as matrizes conceituais constituintes da Sociologia da Educação Brasileira durante as décadas de 20 e 30, o que é na verdade o objetivo final perseguido por este estudo.

CAPÍTULO I

A História da Formação de Professores que se desvelou nas décadas de 1920 – 1940.

Durante o Brasil Império a Constituição de 1824 previa como obrigatória a frequência à escola da população livre, sendo este quesito reiterado por vários Decretos posteriores³, no entanto uma das principais dificuldades, além da descontinuidade administrativa sobre o ensino, era a falta de preparo especializado de professores disponíveis, que foi resolvida, conforme permitido pela reforma da Constituição, através da fundação nas Províncias de escolas de formação de professores, as primeiras do Brasil, ainda essencialmente masculinas, sendo estas em Niterói (Rio de Janeiro) no ano de 1835⁴, na Bahia em 1836, no Ceará em 1845, em São Paulo em 1846 (Escola Normal Caetano de Campos), no Pará em 1839, em Sergipe em 1870, e em Goiás em 1882.

As Escolas Normais com presença feminina se firmaram progressivamente com os exemplos de Sergipe (1877/Escola Normal Rui Barbosa)⁵, Ceará (1884/Escola Normal Pedro II), São Paulo (1880/Escola Normal Caetano de Campos que se tornou mista) e Minas Gerais (1906)⁶, instituindo um campo de trabalho alternativo ao lar.

³O Ato Adicional de 1834, assinado por Diogo Feijó estabeleceu a responsabilidade das Províncias sobre os níveis primário e secundário, e definiu como competência da União somente o ensino superior. Esta descentralização foi posteriormente confirmada também pelo texto constitucional de 1891.

⁴ Sobre a primeira Escola Normal de Niterói leia VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. A primeira Escola Normal do Brasil – Uma contribuição à História da formação de professores. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro: Niterói, 1990.

⁵ Cenário de estudo da pesquisa de FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Vestidas de Azul e Branco. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP, São Paulo: Campinas, 1995.

⁶ Dados extraídos dos trabalhos de RAPOSO, Isabel. Memória, Momentos e Lições – 446 anos de Educação em São Paulo. São Paulo: Lemos Editorial e Gráficos LTDA, 2001, e de FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Vestidas de Azul e Branco. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da UNICAMP,

Em estudo sobre a história da educação paulista, a repórter Isabel Raposo pontua que “Na década de 1860 eram seis escolas em todo o país, localizadas nos centros mais populosos das regiões Norte, Nordeste e Sudeste (...) Quanto ao conteúdo do ensino normal, de nível secundário e com duração de dois ou três anos, não passava de um curso de humanidades de “segunda categoria”. (...) Mas enfim, ainda que de modo precário, o Império acabaria legando à República escolas para a formação de professores em quase todos os Estados da Federação ...” ⁷. À frente, acrescenta esta pesquisadora que a discussão sobre como ensinar, o papel do professor e do aluno no processo de ensino e aprendizagem, e as vantagens do “método intuitivo”⁸ começaram a florescer na segunda metade final do século XIX, e foram posteriormente pelos anos 20/30 discutidos intensamente e transformados em ideais de prática escolar.

A opção de centrar esta pesquisa nos anos 20 e 30 está apoiada pelo fato reconhecido por inúmeros estudiosos da educação brasileira de que estes foram anos de intensa fomentação teórica e prática no campo educacional por todo o país, período este do qual surgiram importantes iniciativas pedagógicas ou político-educacionais que marcaram até os dias de hoje o fazer escolar.

Em Prendas e Antiprendas Guacira L. Louro observa a partir de seu estudo sobre a educação feminina no Rio Grande do Sul, que nas décadas de 20 e 30 “buscando observar estes novos métodos e processos de ensino, grupos de professores gaúchos vão em viagem de estudos para o Rio, São Paulo, Minas Gerais; e a Escola Normal de Porto Alegre passa realmente a ser um foco irradiador desta nova tendência pedagógica” ⁹ na região dos pampas. Também acrescenta

Campinas, 1995. *NOTA*: vide em MONARCHA, C. Escola Normal da Praça – o lado noturno das luzes. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1999, pp 13, o quadro de movimentação de alunos no período 1880/1889, discriminando número de matriculados e concluintes dos sexos feminino e masculino.

⁷ RAPOSO, op cit, pp.33.

⁸ Assim chamado pelo valor que atribuía ao papel da observação e intuição do professor durante o ato de ensinar, vide em RAPOSO, op cit, pp.33.

⁹ LOURO, Guacira Lopes. Prendas e Antiprendas – uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da UNICAMP, São Paulo: Campinas, 1986. pp. 67.

adiante sobre a questão educacional do país: “parece ser possível acompanhar em todo o País mais ou menos as mesmas tendências pedagógicas, e também poderíamos dizer que agora o Brasil entrava numa fase de ações (movimentos) mais nacionais (integrados) em praticamente todas as áreas (política, econômica, etc).”¹⁰

Focos de intensa discussão sobre o papel da educação no desenvolvimento do país e de ações políticas educacionais, os estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro (Distrito Federal neste período) foram centros irradiadores de idéias, práticas e personalidades marcantes para as outras regiões do país, constituindo-se, na concepção desta pesquisa, locais modelos da formação buscada pelas Escolas Normais de todo o país.

Pontua Campos que “O Estado de São Paulo foi um dos primeiros a tentar, de maneira mais sistemática, a organizar a instrução pública. Já em setembro de 1892 (governo Bernardino de Campos) promulgou uma lei organizando o ensino público: a chamada escola primária foi dividida em dois ciclos (primário - 4 anos - e complementar – 3 anos) ¹¹ na capital e nas sedes municipais (...); reorganizou-se o ensino normal, com um currículo de quatro anos, posteriores ao curso complementar, e a escola normal da capital passou a possuir escolas primárias experimentais. O modelo de organização escolar paulista era baseado na proposta do pedagogo alemão Johann Friedrich Herbart (1776 – 1841) e foi seguido por alguns estados (SC, PR, CE, MT); já o Distrito Federal e outros estados (MG, BA, PE) organizaram seus sistemas na versão francesa froebeliana e pestalozziana”.¹²

¹⁰ LOURO, op cit, pp 75.

¹¹ Este dado é confirmado por relato oral exposto por duas das normalistas entrevistadas em Vestidas de Azul e Branco, de Anamaria de Freitas, pp.52.

¹² CAMPOS, R.R. IN Caderno do Instituto de Ciências Humanas nº 02, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1993, pp 25. NOTA: veja apontamento sobre a mesma questão metodológica também no Estado de Sergipe em Vestidas de Azul e Branco, de Anamaria de Freitas, pp 68/69.

Com o advento da República, se por um lado o quadro político desvelava-se de forma tensa¹³ como no período político anterior, o campo cultural, não menos, também sofria oscilações, pois constituições e decretos alternavam as possibilidades de acesso à escola e a condição de formação do professorado, revelando avanços e descompassos em alguns momentos, e em outros até certo retrocesso.

Exemplos deste vai e vem da política educacional não faltam principalmente aos textos constitucionais da Primeira e Segunda República; pode-se ver, por exemplo, na Constituição de 1891, que a questão da obrigatoriedade do 1º e 2º graus e da gratuidade no primário previstas pelo Decreto 510/1890 do Governo Provisório, não foram reiteradas por esta, que se limitou apenas a destacar a condição de laicidade do ensino público. Depois, também a Constituição de 1937 retira de seu texto que “a educação é direito de todos”, questão esta que só volta ao texto constitucional em 1946, assim como a determinação da obrigatoriedade do ensino primário e da competência de legislação da União sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

Outro exemplo é quanto à duração dos níveis instrucionais, que até a Reforma Rocha Vaz de 1925 tinha em cada reforma a sua duração alterada entre sete e cinco anos,

¹³ *“Logo depois da Proclamação da República (1889), o cenário político passou a ser dominado por uma luta entre centralistas e federalista para conquistar o poder. Os centralistas, na maioria militares liderados pelo Marechal Deodoro, inspiravam-se no positivismo, preconizavam um estado forte e tinham o apoio da elite agrária. Os federalistas dispunham de bases civis, que representavam as forças políticas e econômicas dos Estados, especialmente dos mais ricos, Minas e São Paulo. (...) A partir do governo de Prudente de Moraes (1894-1898), Minas e São Paulo passaram a controlar o governo central, com a conhecida política ‘café com leite’. (...) Nas eleições de 1930, os paulistas decidiram quebrar a tradicional alternância do ‘café com leite’, apresentando um outro paulista, Julio Prestes, para suceder Washington Luis. (...) Depois de uma campanha que mobilizou todo o país, em março, Julio Prestes venceu as eleições, mas não chegou à presidência porque em outubro estourou a Revolução de 30, levando Vargas ao poder. A Era Vargas foi marcada pela gradual elevação da intervenção do Estado na economia e na organização da sociedade, além da grande centralização do poder. (...) Com a queda de Vargas, a eleição para a Assembléia Constituinte e para presidente, o país voltou à democracia. Este período, conhecido como a Segunda República, vai até 1964 e foi marcado pelo fortalecimento do populismo nacionalista, pela consolidação dos partidos com ideário nacional, pela agitação social e pela rápida expansão econômica, especialmente no governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960).”*(Enciclopédia Ilustrada Folha, vol 02)”.

mas enquanto seqüência, sempre mantendo um curso preparatório para o ingresso nos cursos superiores.

O ensino secundário, por exemplo, descreve Carneiro Leão em Tendências e Diretrizes da Escola Secundária¹⁴, teve modificado a sua duração pela reforma Francisco Campos de seis para sete anos, dividindo-o em duas partes: uma geral de cinco anos destinada à formação geral e outra complementar de dois anos, espécie de nível pré-universitário.

Tínhamos no período de 20 a seqüência Ensino Primário (dividido em duas fases primário, com 04 anos e complementar com 03 anos) -> Ensino Secundário (06 anos entre formação geral e complementar) -> Aperfeiçoamento -> Ensino Superior, e na década de 30 a seqüência Ensino Primário -> Ensino Secundário (07 anos entre formação geral e complementar) -> Ensino Superior definida como padrão escolar, sendo a duração de cada fase, como dito anteriormente, variável de acordo com os decretos que se seguiram no período.

”Com relação ao Plano Geral de estudos da primeira fase “são treze matérias e sempre as mesmas a estudar no espaço de cinco anos, quer o jovem candidatar-se à escola de Direito, de Medicina, de Odontologia, (...) de Belas Artes, (...)”.¹⁵

Ainda, o Decreto Nº 19 851, de 11 de Abril de 1931, a que se refere Carneiro Leão, tratava também da organização do ensino superior brasileiro, em que a associação ensino e pesquisa eram incentivadas como critério básico para que escolas de ensino superior se tornassem universidades. Este decreto também estabelecia que três institutos eram necessários: Direito, Medicina e Engenharia, podendo um deles ser substituído pela

¹⁴ LEÃO, Carneiro, Tendências e Diretrizes da Escola Secundária – Aspectos de Sociologia Educacional, Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Comércio, Rodrigues & C., 1936, pp. 212.

¹⁵ LEÃO, op cit, pp 212.

Faculdade de Educação Ciências e Letras, responsável esta última, de maneira inédita na história da educação do país, pela formação de docentes para o ensino normal secundário.

Quanto às alterações de conteúdo indicadas pela Reforma de 1931 para esta fase, pontua Rui R. de Campos, “somente o conteúdo, refletindo a proposta positivista, teve a mudança significativa: redução da carga horária da área das Ciências Sociais (de 17% em 1881 para 13%) e das chamadas Humanidades (de 60% para 41%), e um aumento da carga de Matemática e Ciências (de 20% para 27,5%) e de ‘outras atividades’ (de 3% para 18%).”¹⁶

A segunda fase, ou seja, o Curso Complementar, “foi organizado em três planos: um para Direito, outro para Medicina, Farmácia e Odontologia, outro para Engenharia e Arquitetura. (...) Haverá ainda um Curso Complementar para acesso à Faculdade de Educação Ciências e Letras, cujo plano ainda não foi traçado”¹⁷.

A oscilação temporal na constituição dos Cursos Normais também foi acompanhada por intensa movimentação nas disciplinas que compunham os Programas de Ensino e Formação, marcando com menor ou maior evidência no decorrer do período o enfoque técnico-profissional preterido.

Pesquisando fontes primárias, como os decretos e documentos oficiais indicados na bibliografia desta pesquisa, e fontes secundárias como os estudos de Guacira Louro, Anamaria Freitas, Leonor Tanuri, Heloisa Villela, Maria Christina Campos, por exemplo, fui compondo esquematicamente os traços que considerava relevantes na construção do perfil da formação prevista oficialmente para os cursos Normais, e delineando

¹⁶ CAMPOS, R.R. IN Caderno do Instituto de Ciências Humanas nº 02, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, São Paulo: Campinas, 1993, pp 25.

¹⁷ LEÃO, Carneiro, Tendências e Diretrizes da Escola Secundária – Aspectos de Sociologia Educacional. Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Comércio, Rodrigues & C., 1936, pp 215.

em minha mente continuidades e descontinuidades entre cada uma destas fases, com o objetivo de extrair disto possíveis indicações sobre o que tínhamos de formação sociológica na educação do professorado.

A fim de obter uma apresentação de fácil visualização pelo leitor sobre esta movimentação sofrida pelo currículo, optei pelo uso do quadro esquemático (tabela) que se segue nas próximas páginas, e que registra de forma sucinta os dados apresentados por estas fontes. Lembro que no caso das fontes secundárias, toda informação transmitida por estas foi conferida junto aos documentos oficiais (leis, decretos, regimentos) a fim de que não ocorresse de minha parte o fornecimento de dados incorretos. As interpretações de minha parte sobre os dados foram deixadas para o corpo do texto, sendo meu propósito manter este quadro esquemático como fonte fidedigna ao oficial, e, portanto objeto de consulta para qualquer estudante.

O quadro por mim construído divide-se em quatro colunas:

- Período: organizado em seqüência cronológica, apresenta os principais decretos, leis e regulamentos oficiais na construção da formação do professorado, e que tiveram alcance nacional;
- Duração do Curso: apresenta as oscilações na duração dos cursos normais previstas em lei;
- Observações específicas: nesta coluna destaquei curiosidades ou fatores relevantes que observei na apresentação do curso normal pelos documentos oficiais e que indicam o caráter desta formação no período histórico;
- Disciplinas Curriculares: apresenta o encadeamento das disciplinas curriculares previstas pelos documentos oficiais (leis, regimentos, programas de ensino);

Considero que o valor de tal quadro nesta pesquisa está no fato de ampliar a visão do leitor para outros aspectos que se mostrem relevantes em sua leitura, e que possivelmente não contemplei, assim como o de ilustrar concretamente a minha afirmação

de que na composição curricular do curso normal tivemos oscilações que enfatizavam ora o caráter de formação clássica e geral, ora o caráter técnico-profissionalizante.

O objetivo do quadro esquemático apresentado a seguir é o de possibilitar ao leitor o acompanhamento das matérias de ensino que fizeram parte da formação propiciada pelo Curso Normal na evolução deste campo de profissionalização, ampliando este olhar para além da condição da Sociologia apenas, objeto deste estudo e oportunizando de forma didática dados que possivelmente venham subsidiar futuros estudos sobre o assunto formação curricular de normalistas.

Vejamos como se constituiu o Ensino Normal, interesse desta pesquisa, segundo os Decretos e Regulamentos oficiais, através, principalmente, do exemplo do Estado de São Paulo, um dos modelos de educação que se irradiou por todo o Brasil¹⁸.

¹⁸ Veja também nos anexos desta pesquisa: BUSCH, R.K.. "Quadro Esquemático da Evolução do Ensino Normal em São Paulo, de 1846 a 1935".

Quadro I: Constituição legal do Curso Normal – Decretos e Leis.

PERÍODO	DURAÇÃO DO CURSO	OBSERVAÇÕES ESPECÍFICAS	DISCIPLINAS CURRICULARES
1846 1ª Escola Normal de São Paulo	02 anos	-Escola Normal masculina; -01 professor que acompanhava o grupo do início ao fim do 2º ano e então abria nova turma;	Gramática, Língua Nacional, Aritmética, Religião, Geometria, Caligrafia, Lógica e Métodos, Processos de Ensino.
1875 2ª Escola Normal de São Paulo	02 anos	-Escola Normal Masculina e Feminina instaladas em locais diferentes; -02 professores atuando;	Gramática, Língua Nacional, Aritmética, Religião, Geometria, Caligrafia, Lógica e Métodos, Processos de Ensino, Cosmografia ¹ , Geografia, História Sagrada/ Universal/ Brasileira, Metodica e Pedagogia.
1875 Escolas Complementares	04 anos de curso regular mais 01 ano de Prática de Ensino em grupo escolar para se tornar apto a lecionar em Escola Pública primária	-pela exiguidade de profº formados pelas Escolas Normais os Cursos Complementares foram constituídos em Escolas com o objetivo de qualificar docentes; -eram as Escolas Modelo de 2º grau; -01 profº para cada nível.	
1880 3ª Escola Normal de São Paulo	03 anos	-Escola Normal mista; -Critério de seleção para profº: capaz e moralmente idóneo;	Gramática Língua Nacional, Aritmética, Geometria, História, Geografia, Pedagogia, Metodologia, Francês, Física e Química;
Lei nº 27, 12/03/1890, Regulamento das Escolas Normais de São Paulo	03 anos	-Escola Normal mista; -Objetivo: "dar aos candidatos ao Magistério primário a educação intelectual, moral e prática necessária ao bom desempenho dos deveres de profº, regenerando progressivamente a escola pública de instrução primária";	Português, Aritmética, Álgebra, Geometria, Escrituração Mercantil, Física, Química, Geografia e Cosmografia, História do Brasil, Educação Cívica, Noções de Economia Política (com especialidade rural), Biologia, Organização e Direção de escolas, Exercícios de ensino (nas escolas modelo anexas), Caligrafia, Desenho, Música, Ginástica (com exercícios militares para os rapazes)

¹ Cosmografia: Astronomia descritiva.

Decreto nº 2025, 29/03/1911, São Paulo	04 anos	As Escolas Complementares foram convertidas em Escolas Normais Primárias.	As matérias foram divididas em dois grupos: 1º, Português, Francês, Aritmética, Álgebra, Geometria, Geografia Geral e do Brasil, História das Civilizações e do Brasil, Noções de Física e Química, História Natural com aplicação de Zootecnia, Pedagogia e Educação Cívica; 2º, Música, Caligrafia, Desenho, Ginástica, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica (apenas para seção feminina), Exercícios Práticos de ensino (01 no 2º e 3º anos, 04 no 4º ano)
1911 São Paulo	04 anos	Escolas Normais Secundárias	Português (História da Língua e Latim); Francês, Inglês; Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria; Mecânica, Física, Química; História Natural, Anatomia, Fisiologia, Noções de Higiene; Geografia e Astronomia; História, Pedagogia, Educação Cívica; Música; Escrituração Mercantil; Caligrafia, Desenho; ginástica; Trabalhos manuais. No 3º e 4º ano havia Exercícios de ensino, num total de 06 vezes por semana nas classes modelo anexas.
Decreto nº 2225, 16/04/1912 São Paulo ^{II}	Escola Normal Primária: 04 anos; Escola Normal Secundária: 04 anos; Curso Superior Anexo: 02 anos	Art. 336: "As Esc. Normaes do Est. De SP. São estabelecimentos de ensino profissional destinados a dar aos candidatos à carreira do magistério a educação intelectual, moral e prática necessária ao desempenho dos deveres de profº." Profºs do Ensino Primário eram categorizados em: Profº Normalista (diplomado pela Esc. Normal Secund.); Profº Normalista Primário (diplomado pela Esc. Norm. Prim.); Profº Complementarista (diplomado pelas extintas Esc. Complem.); Profº Adjunto por Concurso	O <u>Curso Superior</u> era dividido em duas seções: Científica (revisão e complemento de matemática e mecânica), Literária (Língua e Literatura portuguesa, francesa, inglesa e alemã; Gramática comparada; Grego e Latim; História da civilização e da Arte; Exercícios de História e Geografia Geral, Econômica e Política) O <u>Curso Normal Secundário</u> previa as cadeiras de: Português, História da língua e Latim; Francês; Inglês, Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria; Mecânica, Química e Física; História Natural, Anatomia, Fisiologia e Noções de Higiene; História; Pedagogia e Educação Cívica; Aulas de: Música, Escrituração Mercantil, Caligrafia e Desenho, Ginástica, Trabalhos Manuais. A cadeira de Pedagogia passou a compreender as disciplinas de Psicologia, Pedagogia e Metodologia.

^{II} Este documento encontra-se, parcialmente, nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

		(habilitado em exames p/ adjunto de escolas ou grupos escolares); Profº Intermédios (habilitado de acordo c/ regulamento de 1869 e 1887)	compreender as disciplinas de Psicologia, Pedagogia e Metodologia. <u>O Curso Normal Primário</u> : as matérias estavam divididas em <i>1º grupo</i> – Ciências e Línguas (Português, Francês, Aritmética, Álgebra e Geometria, Geografia Geral e do Brasil, História da Civilização e do Brasil, Noções de Física, Química e História Natural c/ aplicação à Agricultura e Zootecnia, Pedagogia e Educação Cívica; <i>2º grupo</i> : Música, Caligrafia e Desenho, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica p/ o sexo feminino, Trabalhos Manuais p/ o sexo masculino, Ginástica p/ ambos sexos.
Decreto nº 1579, 19/12/1917, de São Paulo	04 anos	-antes do ingresso na Escola Normal Secundária havia curso preparatório de 02 anos (curso complementar)	Português, Francês, Aritmética, Álgebra, Geografia, História do Brasil, Educação Cívica, Leitura comentada da Constituição Federal e Estadual, Noções de Anatomia e Fisiologia, Desenho, Caligrafia, Música e Canto, Trabalhos Manuais, Escotismo e Ginástica.
Decreto nº 3356, 1920 Reforma Sampaio Dória, São Paulo	04 anos	-que regulamentou no Estado de SP a Lei nº 1750, 08/12/1920, tornando as Escolas Normais num só tipo; -o Curso Complementar passou para 03 anos, introduzindo a prática escolar.	Português, Latim, Literatura, Francês, Matemática, Física, Química, Anatomia e Fisiologia Humana, Biologia Vegetal e Animal, Higiene, Cosmografia, Geografia Geral, Corografia do Brasil ^{III} , História do Brasil e Geral, Psicologia, Pedagogia, Metodologia Didática (Prática Pedagógica), Desenho, Música e Ginástica.
Lei nº 2095, 24/12/1924, para todo o Brasil	05 anos	-02 anos Curso Complementar anterior ao Normal; -aprovou com modificações a Reforma proposta por Rocha Vaz; -Escola de tipo único	Português, Latim, Literatura, Francês, Matemática, Física, Química, Anatomia e Fisiologia Humana, Biologia Vegetal e Animal, Higiene, Cosmografia, Geografia Geral, Corografia do Brasil, História do Brasil e Geral, Psicologia, Pedagogia, Metodologia Didática (Prática Pedagógica), Desenho, Música e Ginástica, História da Língua, Direito Usual, Noções de Geologia, Puericultura, Trabalhos Manuais (de volta)
Decreto nº 3858, 11/06/1925 Reforma Rocha Vaz	05 anos	-é introduzida a cadeira de Instrução Moral e Cívica	

^{III} Corografia: estudo ou descrição geográfica de um país.

Lei nº 2269, 31/12/1927, Para todo o Brasil	04 anos	-03 anos de Curso Complementar antes do Normal; -também as Escolas Normais Particulares e Municipais tiveram que se equiparar às modelos.	Cadeiras: Português e Calíphasia ^{IV} ; Francês; Geografia; História da Civilização, do Brasil e Educação Cívica; Matemática; Física e Química; História Natural e Higiene; Psicologia e Pedagogia; Didática. Aulas: Desenho; Música; Ginástica; Trabalhos Manuais.
Decreto que modificou a Lei nº 2269, Reforma Lourenço Filho, Para todo o Brasil	04 anos	-03 anos de Curso Complementar precedendo Curso Normal; -desequiparou as Escolas Particulares e Municipais dos Modelos Oficiais; -introduziu os exames de admissão;	
Decreto nº 2940 ^V , 22/11/1928, Distrito Federal	02 anos de especial ou profissional	-que regulamentou a Lei nº 3281, 23/01/1928, e organizou o ensino no Distrito Federal; -curso geral ou propedêutico de 03 anos anterior ao profissional; -A Escola Normal funcionou sob a forma de externato misto; -o curso Normal completo tinha a duração de 05 anos, subdividido em dois ciclos: geral ou propedêutico de 03 anos, e especial ou profissional de 02 anos; -art. 167: "passarão p/ o 1º ano do curso normal, por promoção, os alunos que hajam concluído o complementar anexo, e satisfaçam os testes de idade mental adulta"; -art. 169: " será desligado da Escola (...) o que estando ainda no curso, atingir a idade de 35 anos";	- <u>Matérias do Curso Propedêutico</u> : Português, Francês, Inglês, Geografia, Aritmética e Álgebra, Trabalhos manuais, Desenho, Música e canto, Educação física, Corografia do Brasil, Geometria e Trigonometria retilínea, História da civilização, Literatura vernácula, Física, Química, História Natural, Anatomia e Fisiologia humana, Psicologia, História do Brasil, Noções de Direito; - <u>Matérias do Curso Profissional</u> : Física, Química, História Natural, Psicologia experimental, Pedagogia, Didática, Desenho Educação física, Sociologia ^{VI} , História da Educação, Higiene e Puericultura.

^{IV} Calíphasia: prática da leitura em voz alta, declamação de poesias, exercícios de articulação fonética e discursiva.

^V Este documento encontra-se, parcialmente, nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

Decreto nº 4888, 12/02/1931 Em São Paulo	02 anos	-criado o Curso de Aperfeiçoamento de Prof's Primários para formação de docentes em nível superior; -matricula aceita dos formados por Escolas Normais (04 e 05 anos) e/ou os diplomados por Ginásios oficiais;	Psicologia e suas aplicações, Sociologia. ^{vii} , Fisiologia aplicada, Pedagogia Geral, História da Educação.
Decreto nº 5846, ^{viii} 21/02/1933, Em São Paulo	02 anos	-formação em nível superior;	O ensino neste curso não está fracionado em cadeiras autônomas, mas em seções de matérias. No 1º ano tínhamos estudos de caráter mais fundamental: seção Educação com <i>Psicologia, Pedagogia, Organização escolar</i>; seção Biologia com <i>Fisiologia e Higiene da criança</i>, na de Sociologia, fundamentos desta ciência e investigações sociais. No 2º ano os estudos eram mais de aplicação dos conhecimentos gerais e das pesquisas do ano anterior: na seção Educação <i>tínhamos Psicologia Educacional, Pedagogia e Prática de ensino</i>, na de Biologia, <i>Crescimento físico da criança, Higiene da escola</i>, na de Sociologia, Sociologia Educacional, discutindo as pesquisas realizadas pelos alunos no ano anterior. Tínhamos também as disciplinas auxiliares: Desenho pedagógico, Música, Artes industriais e domésticas.
Decreto nº 5884, 21/04/1933, Reforma Fernando de Azevedo.	05 anos de Fundamental Secundário e 02 anos de Profissional	-o Curso Complementar (03 anos) e Normal (04 anos) se transformou em Fundamental Secundário (05 anos a exemplo do Colégio Pedro II no Rio de Janeiro) e Formação	-Matérias de formação do professor primário eram de caráter técnico profissional: -introdução de Sociologia Aplicada, "que veio delimitar um campo próprio

^{vi} A Sociologia aparece no currículo de formação de professores do Curso Normal no Distrito Federal, distinguindo-se como campo de estudo específico e diferenciado, e representando um modelo a ser seguido em todo o Brasil.

^{vii} A Sociologia aparece pela primeira vez no currículo de formação de professores do Estado de São Paulo, ainda em nível superior, e não secundário.

^{viii} Este documento encontra-se, parcialmente, nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

Azevedo, Para todo o Brasil	Pedro II no Rio de Janeiro) e Formação Profissional (02 anos)	<i>de estudos sociais rigorosamente indispensáveis à formação de educadores, que antes se faziam em parte e com muito acanhamento na cadeira de Pedagogia.</i> ^{IX}
Lei nº 4244, ^X 09/04/1942, Reforma Gustavo Capanema, Para todo o Brasil	O ensino secundário é dividido em dois ciclos: 1º, ginasial (04 anos, "destina-se a dar os elementos fundamentais do ensino secundário") e 2º, clássico (03 anos, ênfase em Filosofia) ou a optar científico (03 anos, ênfase em Ciências).	Nas disciplinas regulares de ambos os ciclos não consta a Sociologia como matéria de ensino.
Decreto Lei nº 8530 ^{XI} , 02/01/1946, Para todo o Brasil	07 anos -4 anos para formação de regentes de ensino e 03 anos para professores; -define três tipos de estabelecimentos: Curso Normal regional (p/ formação de regentes de ensino); Escola Normal (p/ formação de professores primários e curso ginasial); Instituto de Educação (ambos ciclos do Normal, especialização ao magistério, habilitação de administradores escolares).	<u>Disciplinas do curso de Regentes de ensino:</u> Português, Matemática, Geografia Geral e do Brasil, Ciências Naturais, Desenho e Caligrafia, Canto orfeônico, Trabalhos manuais, Economia doméstica e atividades econômicas da região, Educação Física, Recreação e Jogos, História Geral e do Brasil, Noções de Anatomia e Fisiologia Humana, Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino. <u>Disciplinas do curso de Formação de Professores Primários:</u> Português, Matemática, Física e Química, Anatomia e Fisiologia Humana, Música e Canto, Desenho e Artes Aplicadas, Educação Física, Recreação e Jogos, Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Higiene, Puericultura e Educação Sanitária, Metodologia do Ensino Primário, Sociologia Educacional, História e Filosofia da Educação, Prática do ensino.

^{IX} BUSCH, Dr. Reynaldo Kuntz. "Evolução e Organização atual do Ensino em São Paulo". IN Pollantéia Comemorativa do 1º Centenário do Ensino Normal de São Paulo 1846 – 1946. Obra interessante para consulta por pesquisadores que se interessam pela história das Escolas Normais de SP e de personalidades da educação paulista, incluindo belíssimas fotos.

^X Este documento encontra-se, parcialmente, nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

^{XI} Este documento encontra-se, parcialmente, nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

Decreto nº 19525 - A ^{xii} , 27/06/1950	03 anos	- Regimento interno das Escolas Normais do Estado de São Paulo; - As escolas normais compreendiam: 04 anos de curso primário, 01 ano de curso pré-normal (transição entre o curso ginasial e o normal), 02 anos de formação profissional de professor.	O curso de Formação de professores previa 04 seções: Educação (com as disciplinas de Psicologia, Pedagogia, História da Educação, Prática de Ensino), Biologia (com Biologia Educacional e Crescimento da criança, Higiene e Educação sanitária), Sociologia (Fundamentos da Sociologia, Sociologia Educacional, Investigações sociais em nosso meio) e Artes (Música, Desenho pedagógico, Artes Industriais e domésticas) O curso pré-normal compunha-se das aulas de: Português, História da Civilização brasileira, Matemática e noções de Estatística, Ciências Físicas e Naturais, Anatomia e Fisiologia humana, Noções de higiene, Música e Canto orfeônico, Desenho, Trabalhos manuais, Educação física.
---	---------	--	---

^{xii} Este documento encontra-se, parcialmente, nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

Temos nos diferentes estados brasileiros os condicionantes legais como diretrizes aproximadoras da operacionalização que cabia a cada escola desenvolver, e que definiam desde a idade para ingresso no Curso Normal e o processo de admissão neste, até as disciplinas e metodologia de desenvolvimento desta específica profissionalização¹⁹, o que fazia com que houvesse um parâmetro nacional de formação de professores primários.

Por exemplo, com relação ao fator idade, a partir do Decreto nº 494 de 26/12/1899, artigo 124, a idade mínima para ingresso na Escola Normal Feminina foi estabelecida em 15 anos, conforme expressado e confirmado por Anamaria de Freitas em sua pesquisa²⁰, não havendo limitante quanto à idade máxima, mas sendo exigido que as interessadas apresentassem carta comprobatória de idade, boa conduta social e idoneidade para participarem dos processos seletivos de ingresso.

Já a questão da idade máxima para ingresso do pretendente à Escola Normal, aparece no Decreto nº 2940, 22/11/1928, no Distrito Federal, artigo 169, fixando a idade limite em 35 anos, e também conforme indicado pelo texto de Rui Campos²¹, no Decreto-Lei de 1946, artigo 21, que estabeleceu a condição de 25 anos como limitante, ambos decretos, ignorando que em regiões onde o trabalho leigo ainda era presente, esta polêmica decisão inviabilizaria a profissionalização do professorado.

Quanto ao exame admissional, introduzido pela Reforma Lourenço Filho como indicativo dos melhores e mais bem preparados jovens, era uma espécie de “vestibular” e exigia dos candidatos à carreira do magistério conhecimentos sobre Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História e Ciências.

¹⁹ Vide também quadro apresentado por Anamaria de Freitas, op cit, pp 64, destacando as oscilações na duração do Curso de Formação de Professores no Estado de Sergipe e as disciplinas previstas em cada período, o que nos dá a certeza do valor da legislação sendo aplicado em nível nacional.

²⁰ FREITAS, op cit, pp 48.

²¹ CAMPOS, op cit, pp 35.

No currículo, interesse desta pesquisa, no tocante à formação sociológica dos futuros professores primários, vê-se até fins da década de 20 que inexistia o conhecimento sociológico como área de estudo e formação específica, até então os currículos parecem se ater a uma forte formação de cunho clássico de um lado, reunindo áreas de conhecimento geral, como Línguas, Matemáticas, Ciências Exatas e Humanas, Moral e Ética, e de outro prevendo alguns componentes subsidiários a atuação do futuro professor, como Didática aplicada, Pedagogia, Trabalhos Manuais, Desenho, Caligrafia, Puericultura, Psicologia.

Retomando de maneira panorâmica os Programas de Ensino do período de 1846 até 1929 observa-se diluído pelos conteúdos das Cadeiras de Pedagogia, História ou Educação Cívica, um cunho sobre a história do país, de suas organizações e evolução política, assim como a valorização da pátria através do estudo de seus vultos, constituição, e formação cultural e popular. Sentido este de socialização do educando e não de formação sociológica propriamente dita.

A Sociologia como campo de ensino na formação do Curso Normal surge, conforme pudemos ver no quadro esquemático apresentado, ao fim da década de 20 no Distrito Federal, pelo decreto Estadual nº 2940 de 22/11/1928, compondo no 2º ano da formação da fase profissionalizante matéria de caráter específico. Este exemplo será seguido posteriormente por outros Estados, entre eles São Paulo em 1931, pelo Decreto nº 4888, através do Curso de Aperfeiçoamento de Professores Primários, mas diferente de seu antecessor que já o faz em nível secundário, este Estado ainda pensa a Sociologia como estudo graduado superior.

A partir dos anos 30, o campo da Sociologia definiu-se como componente curricular²² independente e interessante à formação do professorado primário, ganhando

²² Parecendo, às vezes, ser identificado pelos Programas de Ensino ou nos relatos de estudiosos do período, contribuinte indireto do progresso do país, por sua ação aproximadora do indivíduo com a pátria, e que

espaço como campo científico no Brasil, e somando a esta formação à prática científica interventora, com a finalidade de compreender os movimentos das camadas sociais.

Fernando de Azevedo no artigo “A Sociologia no Brasil – O Ensino e as Pesquisas Sociológicas no Brasil”²³ distingue na história da Sociologia Brasileira três fases, a das obras mais literárias e históricas do que sociológicas (segunda metade do século XIX até 1928), a da introdução do ensino da Sociologia (1928-1935), e a da associação ensino e pesquisa (a partir de 1936).

Sobre a fase do ensino da Sociologia coloca-nos este autor que “esse período sucedeu, com grande atraso em relação a quase todos os países da América Latina, (...) quando foram criadas no Colégio Pedro II, a primeira cadeira de Sociologia, que esteve a cargo de C. Delgado de Carvalho, e, em 1928, mais duas, uma, na Escola Normal do Distrito Federal, por iniciativa de Fernando de Azevedo, e outra, na Escola Normal de Recife, por inspiração de Gilberto Freyre e proposta por Carneiro Leão. (...) Ao contrário do que se deu nos países hispano-americanos em que o ensino da Sociologia começou, em geral, nas Faculdades de Direito (de Ciências Jurídicas e Sociais ou Jurídicas e Políticas), foi pelo colégio Pedro II e pelas Escolas Normais, do Distrito Federal, de Recife e de São Paulo, que se iniciou no Brasil, penetrando somente em 1933, no ensino superior, pela Escola Livre de Sociologia e Política, e em 1934 e daí por diante, no ensino universitário, com a incorporação do Instituto de Educação à Universidade de São Paulo, e a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.”²⁴

Neste momento, os estudos sociológicos começam a se expandir e compor o currículo dos cursos das Escolas Normais de todo o Brasil.

resultaria em ações coletivas ordenadas em prol do progresso e de contenção de desvios sociais. Esta impressão não será tratada em sua validade ou inverdade política nesta pesquisa, a fim de que não nos desviemos de nosso propósito original, no entanto podemos adiantar que este se caracteriza mais por uma impressão socializante do que sociológica.

²³ AZEVEDO, Fernando de. “A Sociologia no Brasil – O Ensino e as Pesquisas Sociológicas no Brasil” IN Dicionário de Sociologia Globo. Porto Alegre: Ed. Globo, 1977, 7ª edição, introdução.

²⁴ AZEVEDO, op cit, introdução.

As políticas educacionais movidas pelo desejo por uma formação especializada de professores para o ensino primário, e não a atuação leiga como ainda ocorria na prática em alguns estados brasileiros, tornam as Escolas Normais dos pólos político-econômicos referências de infra-estrutura física e pedagógica a serem seguidas por todo o Brasil, este foi o caso, por exemplo, do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, da Escola Normal Caetano de Campos em São Paulo, da Escola Normal Rui Barbosa em Sergipe, e de tantas outras que instaladas nas capitais formaram gerações de jovens professores.

Historicamente, de acordo com as leituras feitas para esta pesquisa, pôde-se verificar que apesar de nem todas as regiões terem seu corpo docente diplomado entre o fim do século XIX e início do XX, foi a partir da Reforma Benjamin Constant em 1890 que se propagou a importância do diploma do Curso Normal para o magistério no nível primário, manifestando talvez, por um lado a preocupação com o fazer pedagógico, e por outro, a pretensão de se qualificar a sociedade com vistas ao desenvolvimento econômico que o país vislumbrava.²⁵

Acrescenta sobre isto Anamaria Freitas em sua pesquisa que “de acordo com o artigo 42 do Regulamento da Escola Normal baixado pelo Decreto 494 de 26/12/1897, começava a existir uma valorização do diploma de normalista, já que a portadora do mesmo teria a garantia do provimento exclusivo das cadeiras do ensino primário e à preferência no das cadeiras da Escola Normal além da preferência no provimento de qualquer emprego nas repartições do Estado.” No entanto continua a mesma autora, também havia a situação do professor que ao completar 05 anos em exercício do magistério, ganhava de acordo com o Regulamento da Escola Normal, pelo artigo 272, de 1901, o direito à vitaliciedade, ainda que não sendo diplomado.²⁶

²⁵ Não entrarei aqui na questão política da educação popular e das classes desfavorecidas, pois isto desviaria esta pesquisa de seu foco central, ou seja, apontar as bases da formação sociológica no período. Sugiro sobre isto consultar: ROMANELLI, História da Educação no Brasil, RJ: Vozes, 1984; XAVIER & RIBEIRO & NORONHA, História da Educação – A escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994; GOMES, C. A educação em perspectiva sociológica. São Paulo: EPU, 1985, pp 02 – 05.

²⁶ FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Op cit., pp.113.

Mesmo considerando os desajustes e oscilações sofridas pelo campo educacional em sua organização, numa ordem mais global, é inegável que a questão educacional ganhou força política e pragmática no século XX, pois em todo o país espocaram debates e experiências pedagógicas de cunho renovador como a reforma educacional no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, em 1922 por Carneiro Leão; o movimento de renovação educacional motivado pela reforma pedagógica de Lourenço Filho no Estado do Ceará em 1923; a reforma educacional no Estado da Bahia em 1925 por Anísio Teixeira; a reforma Francisco Campos em Minas (1927); as reformas empreendidas por Carneiro Leão em Pernambuco e por Fernando de Azevedo no Rio de Janeiro (1928); a de Lourenço Filho em São Paulo (1931); as Conferências Nacionais de Educação promovidas pela ABE desde os anos 20, entre tantas outras manifestações que com grande articulação e consistência teórica multiplicaram os ideais reformadores da educação pelo país.

Observa Campos em seu trabalho sobre a formação dos professores no Império e 1ª República que, “Nas diferentes reformas levadas a cabo na última década que antecede a Revolução de 1930, pode-se notar, com NAGLE, certas características dominantes: ampliação do nível de formação, o aparecimento dos primeiros sinais de articulação com o ensino médio, o alargamento do ciclo profissional, a introdução de princípios e práticas da Escola Nova, (...) Para tanto colaboraram eficientemente não só as Escolas Modelo ou de Aplicação, montadas ou aperfeiçoadas no sentido de dar ao ensino normal feições mais práticas e técnicas, como os cursos de férias, criados para o aperfeiçoamento dos professores em exercício.

Já na última década antes da revolução de 1930, tinha sido introduzida uma diversificação de cursos para a formação dos professores nas diferentes regiões do país e mesmo dentro de uma mesma unidade da federação. Foi o caso de Minas Gerais, que introduziu três níveis de formação, do Distrito Federal, que criou uma Escola Normal Rural, da Bahia, que estabeleceu dois tipos de currículos, ou seja, para a Escola Normal da capital e para as das cidades do interior. Em todas as unidades da federação estava presente a preocupação de formar pelo menos dois tipos de professores, um para as zonas urbanas, com formação mais ampla e outro para o interior e

especialmente para a zona rural, (...). Desde essa época vai-se encontrar, pois, uma distinção nítida entre o professor primário propriamente dito e os regentes de classe.”²⁷

Também no ensino superior, os debates e experiências pedagógicas repercutiram em fatos como a ampliação, em 1933, por Fernando de Azevedo do Curso de Aperfeiçoamento do Professor Primário criado por Lourenço Filho em São Paulo, transformando-o no Instituto de Educação; na fundação da Escola de Sociologia e Política de São Paulo em 1933; na fundação da Universidade de São Paulo em 1934; e na propagação de Centros Universitários.²⁸

A visão positivista, apontada por vários estudiosos da educação deste período, que pareceu predominar como uma das marcas racionalistas do fazer ciência na década de 30, e que procurou imprimir aos propósitos universitários o desejo por uma ciência experimental, em que se destacava o conhecimento como um acúmulo de fatos palpáveis, mensuráveis e descritíveis, obtidos de forma indutiva, não foi a única; também circulavam as teorias evolucionistas e racionalistas, que se tornaram em dado momento também um forte referencial às reações anticlericais, manifestadas por outras parcelas da sociedade.

Prosseguindo na observação da constituição legal dos cursos de formação de professores, em 1946, pela Lei Orgânica nº 8 560, todas as Escolas Normais do país passaram a ser denominadas de Instituto de Educação, devendo compreender o curso ginasial regular, formação do professor primário (o chamado regente de ensino pela reforma Capanema, com duração de 04 anos), especialização de ensino (com duração de 03 anos prevista pela reforma Capanema), e administração escolar; e em área anexa, o jardim de infância e primário. Por esta lei nota-se maior ênfase, do que dada pelas leis anteriores, à

²⁷ CAMPOS, M^a Christina S. de S. “A formação dos professores no Brasil: do Império à 1^a República” IN Cadernos CERU, nº 03, Série II, São Paulo, 1991, pp. 108.

²⁸ Para aprofundamento sugiro a leitura de CARRETA, Jorge Augusto. Os intelectuais e a idéia de universidade no Brasil dos anos 20. Dissertação de Mestrado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP, São Paulo: Campinas, 1999; ANDREOTTI, Azilde Lina. A Sociologia da Educação nos Cursos de Formação Universitária. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós Graduated em Educação (Filosofia e História da Educação) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1991.

questão da profissionalização de normalistas, tornando a formação menos geral e mais específica às disciplinas sobre desenvolvimento infantil, prática pedagógica, e estágio supervisionado.

Sobre a situação nacional de formação do professor que ministrará aulas no ensino secundário, entre eles inclusive os do Curso Normal, apontava Carneiro Leão “Nós nunca tivemos escola de formar professor secundário. Os planos recentes de São Paulo, com a Faculdade de Educação, em 1927, de Pernambuco, com a Escola Normal Superior, em 1928, da União, com a Faculdade de Educação Ciências e Letras, em 1931, permaneceram em projeto. Foi a Universidade do Distrito Federal, fundada em 1935, quem criou o nosso primeiro instituto de formar professor para esse grau do ensino. (...) Nosso professor tinha de ser um autodidata e seu recrutamento mais ou menos aleatório. Como não possuíamos professores diplomados as nomeações faziam-se por decreto e, embora de ordinário recaíssem sobre pessoas possuidoras de carta de bacharel ou de doutor, oitenta em cem vezes eram lamentáveis.”²⁹

Considerados os anos 20 e 30 de maneira panorâmica, podemos afirmar que alguns intelectuais, pela oportunidade de terem exercido funções na política educacional do país, em cargos como Inspetoria Geral de Ensino do Estado, Direção da Instrução Pública, Secretaria Estadual da Educação, Direção de Institutos de Pesquisa e Ensino e no Parlamento, tornaram-se referenciais teóricos às reformas que se operaram nos vários níveis educacionais e em todo o país, chegando inclusive a criarem centros modelares de ensino e formação de técnicos que se constituíram em padrões nacionais.

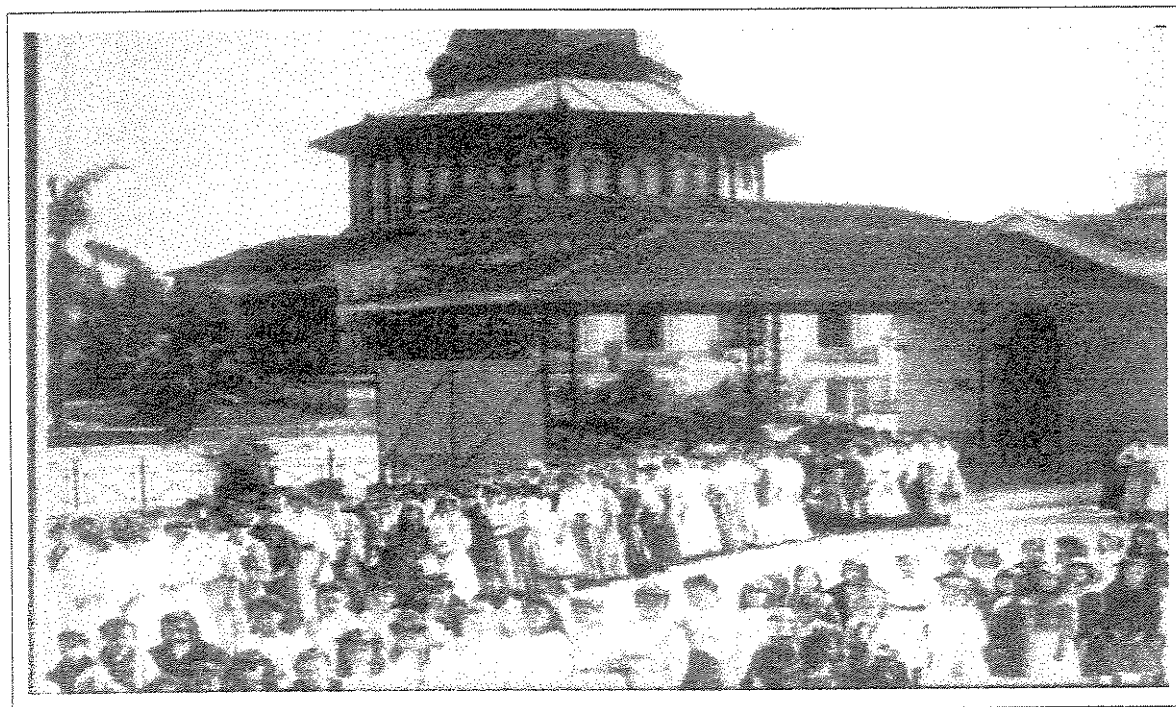
Personalidades como Fernando de Azevedo, Carneiro Leão, Lourenço Filho e Anísio Teixeira foram repetidamente apontados, por vários autores consultados durante os anos de desenvolvimento desta pesquisa, como marcos relevantes à história e organização do campo educacional, levando esta pesquisadora a ter como hipótese que é

²⁹ LEÃO, Carneiro,.op cit, pp 246.

durante os anos de desenvolvimento desta pesquisa, como marcos relevantes à história e organização do campo educacional, levando esta pesquisadora a ter como hipótese que é possível que seus trabalhos acadêmicos e político-educacionais serviram como material de estudo à formação do professorado brasileiro do período.

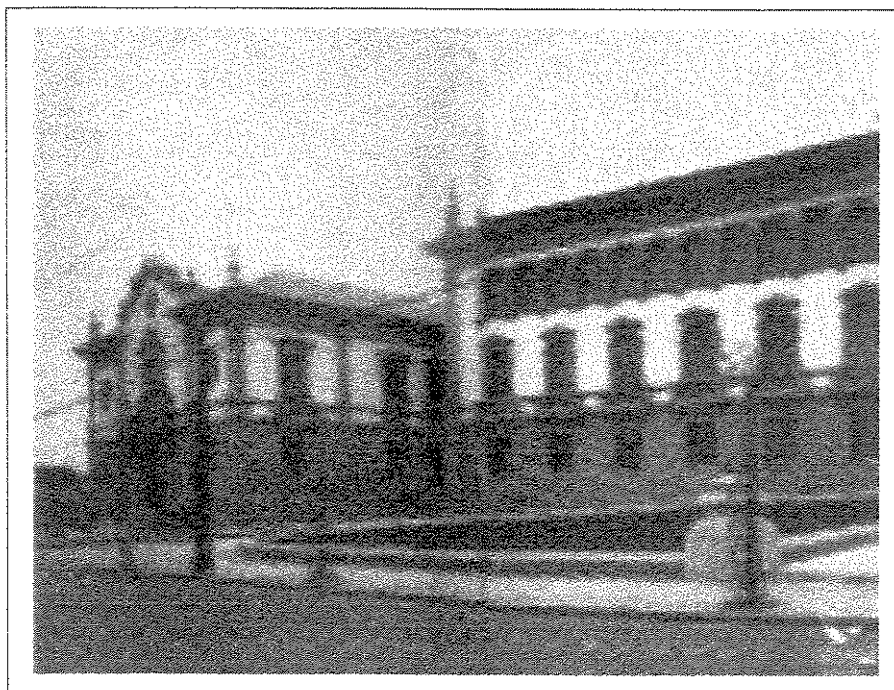
Também fica claro através dos estudos realizados, que alguns centros de ensino foram considerados escolas modelos e referências nacionais à educação brasileira, mesmo tendo em vista as várias fases do contexto político-educacional; é o caso, por exemplo, da Escola Normal Caetano de Campos, fundada em 1846, destinada à formação de professores para atuarem no ensino primário, e convertida em 1933 em Instituto de Educação, quando passou a atuar como formador universitário de professores para o ensino secundário; a Escola Normal de Porto Alegre, referência modelar de educação em todos os Pampas; e o Instituto de Educação, antiga Escola Normal Estadual do Rio de Janeiro, fundado em 1832.

Foto da Escola Normal Caetano de Campos – São Paulo – década de 20



Fonte: RAPOSO, Isabel. Memória, Momentos e Lições – 446 anos de Educação em São Paulo, 2000.

Foto do Instituto de Educação do Distrito Federal – Rio de Janeiro – década de 30.



Fonte: FGV/CPDOC – Arquivo Lourenço Filho, pesquisado via Internet.

Passemos neste momento a “garimpar” nos Programas Oficiais de Ensino os temas e autores que indiquem a ocorrência de estudos sociológicos sobre a sociedade e sobre a educação, ainda que dispersos sob a titularidade de outras matérias.

CAPÍTULO II

A formação sociológica de Normalistas indicada pelos Programas Oficiais de Ensino Brasileiro das décadas de 20 e 30.

Neste capítulo trabalharemos o cruzamento dos dados apresentados pelos Programas Oficiais de Formação de professores no tocante formação sociológica, com a pesquisa bibliográfica de títulos e fontes do período de estudo em língua nacional sobre a área, a fim de que se evidencie o nome de manuais possivelmente subsidiários aos trabalhos pedagógicos nas Escolas Normais, e que serão por sua vez avaliados no próximo capítulo desta pesquisa.

1. As publicações circulantes nas décadas de 1920 até 1940 em língua nacional:

Para os fins deste estudo foram consultadas as bibliotecas da Faculdade de Educação e da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas (Departamento de Ciências Sociais) ambas da Universidade São Paulo (USP), a Hemeroteca do Centro de Memória e a Biblioteca da Faculdade de Educação, ambas da Universidade Zeferino Vaz (UNICAMP), o acervo bibliográfico da Escola de Sociologia e Política de São Paulo, os Anais de Congressos Pedagógicos e Sociológicos ocorridos nos anos 20-40, e Bancos de Dados Via Internet, da qual se extraiu um índice cronológico de publicações em língua nacional sobre as temáticas atribuídas à Sociologia e Sociologia da Educação.

Destacaram-se como resultado de tal levantamento as seguintes publicações:

+ livros, compêndios e manuais - apresentados em seqüência cronológica da 1ª edição:

LEÃO, Antônio Carneiro. O Brasil e a Educação Popular, Rio de Janeiro: Typografia do Jornal do Comércio, de Rodrigues & C, 2ª edição, 1918. 1ª edição, 1917.

AZEVEDO, Fernando de. A educação na encruzilhada. Inquérito para o Jornal O Estado de São Paulo, Obras Completas, vol VI, São Paulo: Edições Melhoramentos, 1926.

DURKHEIM, Emile. Educação e Sociologia. (Trad. de Lourenço Filho, com um estudo da obra por Fauconnet). Biblioteca de Educação , vol. V. São Paulo: Melhoramentos, 1929.

ALVES, Isaias. Problemas de Educação. Salvador: Nova Gráfica, 1931.

KASSEF, Leoni. Educação dos Super Normaes: como formar as elites nas democracias: Physiologia, Psycologia, Pedagogia e Sociologia dos. Rio de Janeiro: J.R. de Oliveira, 1931.

TRISTÃO DE ATHAIDE. Preparação à Sociologia. Rio de Janeiro: Editora A.B.C., 1ª edição, 1931.

CARVALHO, Carlos Miguel Delgado de. Sociologia - Summarios do curso do sexto anno. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1933, 2ª edição. 1ª edição de 1931.

KASSEF, Problemas de Educação Moderna: ensaios pedagógicos. Rio de Janeiro: S.N, 1933.

CARVALHO, Carlos Miguel Delgado de. Sociologia Educacional. São Paulo: Nacional, 1933.

Idem, Sociologia Experimental: Curso de Orientadores no Instituto de Educação e Manual para o uso de trabalhadores sociais. Rio de Janeiro: Sauer, 1934.

AZEVEDO, Fernando de . Princípios de Sociologia: Pequena introdução ao estudo de Sociologia Geral. São Paulo: Nacional, 1935.

Idem, Novos caminhos e novos fins. (Obras completas, vol VII, São Paulo: Edições Melhoramentos, 3ª edição ,1958). 1ª ed. 1935.

LEÃO, Antônio Carneiro. Tendências e Diretrizes da Escola Secundária: aspectos de Sociologia Educacional. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1936.

BASTIDE, Paulo Arbousse. O ensino da Sociologia nas Escolas Secundárias. Arquivo do Instituto de Educação da Universidade São Paulo. São Paulo, 1937.

AZEVEDO, Fernando de. A Educação e seus Problemas. 1937.

LEÃO, Antônio Carneiro. A Sociedade Rural, seus Problemas e sua Educação. 1939.

Idem . Fundamentos de Sociologia. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1940.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. Tendências da Educação Brasileira, 1940.

AZEVEDO, Fernando de. Sociologia Educacional: introdução ao estudo dos fenômenos educativos e suas relações com os fenômenos sociais, 1940.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. A Educação, Problema Nacional. 1941.

SNEDDEN, David. Sociologia Educacional. São Paulo: Saraiva, 1941.

SILVA, Alcionilio Bruzzi Alves da. Introdução à Sociologia. São Paulo: Saraiva, 1942.

FREIRE, Gilberto de Melo. Sociologia: Introdução ao estudo de seus princípios. São Paulo: José Olímpio, 1945.

PIERSON, Donald. Teoria e Pesquisa na Sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1948. 1ª edição, 1945.

MURRAY, Raymond W. & RIOS, José Arthur. Introdução à Sociologia. Rio de Janeiro: Agir, 1947.

CARVALHO, Carlos Miguel Delgado de. Didática das Ciências Sociais. 1948.

+ artigos de periódicos e anais de congressos – apresentados por fonte de publicação:

ARQUIVOS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO.

- LOURENÇO FILHO. "A Escola de Professores do Instituto de Educação". Rio de Janeiro, vol I, nº 01, pp. 16-26, junho de 1934.

JORNAL O ESTADO DE SÃO PAULO. Periódico tradicional dedicado às questões políticas, econômicas e sociais do estado e do país. Foram analisadas as edições de 1919 à 1930, e selecionadas por interessarem a esta pesquisa, os seguintes artigos:

- Educação e Ensino (1822 - 1922). São Paulo, 07/09/1922, pp.01 - 32.
- Ensino Secundário - O Lyceu Franco-Brasileiro de São Paulo - A formação intelectual. São Paulo, 06/07/1924, pp.1 - 2.

ANAIS DO 4º CONGRESSO BRASILEIRO DE INSTRUÇÃO SUPERIOR E SECUNDÁRIA, Realizado de Setembro a Outubro de 1922. Rio de Janeiro: Tipografia Rua do Carmo,55, 1926.

REVISTA EDUCAÇÃO, periódico lançado em jan/mar de 1928, pelo Orgão da Diretoria Geral da Instrução Pública e da Sociedade de Educação de São Paulo, São Paulo. Principais assuntos: uniformização nacional da educação, educação e saúde, psicologia da personalidade, Caetano de Campos, inteligência, estatutos de associações escolares, informações burocráticas, sugestões metodológicas de aula, Friedrich Froebel, Ovídeo Decroly, etc. Foram analisadas as edições entre 1928 à 1930.

REVISTA ESCOLA NOVA, periódico lançado em out/dez. de 1930, pelo Orgão da Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo, São Paulo. Constitui, conforme apontado em sua capa, a segunda fase da Revista Educação. Principais assuntos: reforma escolanovista, programas de ensino, testes de inteligência, educação e saúde, orientação profissional. Foram analisadas as edições entre 1930 e 1932.

ESCOLA LIVRE DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA DE SÃO PAULO. Anuário. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1939.

CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO. No período estudado por esta pesquisa duas conferências célebres ocorreram:

- 1929, III CNE, promovida pela Associação Brasileira de Educação (ABE) sob o patrocínio do governo do Estado, e realizada em São Paulo a 07 de Setembro de 1929, S.P: Departamento de Publicidade da Diretoria Geral da Instrução Pública, 1930. Temática: ensino secundário normal, clássico e técnico.
- 1935, VII CNE, promovida pela ABE, e realizada no Rio de Janeiro de 23 de junho à 27 de julho de 1935. Temática: a educação física.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Publicada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Ministério da Educação. Foram analisadas da edição nº 01, de julho de 1944 à edição nº 50 de 1953, e destacados por compatibilidade ao tema, os seguintes artigos:

- A Educação, problema nacional, por Lourenço Filho, nº 01, julho, 1944, pp. 07 - 28.

- Bibliografia Pedagógica Brasileira (1812 - 1900), nº 01, julho, 1944, pp. 100 - 123.
- Bibliografia Pedagógica Brasileira (1901 - 1930), nº 02, agosto, 1944, pp. 281 - 303.
- O Congresso de Instrução Superior e Secundária em 1922, nº 03, agosto, 1944, pp. 403 - 417.
- Bibliografia Pedagógica Brasileira (1931 - 1940), nº 03, agosto, 1944, pp. 418 - 448.
- Estudo e Ensino da Sociologia, por Donald Pierson, nº 04, outubro, 1944, pp. 21 - 64.
- A pesquisa na educação, por Carleton Washburne, nº 04, outubro, 1944, pp. 65 - 69.
- A técnica do ensino em função das finalidades da escola superior, por A. Almeida Junior, nº 33, maio/agosto, 1948, pp. 05 -19.
- Educação dos educadores, por Roger Bastide, nº 33, maio/agosto, 1948, pp. 20 - 43.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA. Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia. São Paulo, 21 - 27 de junho de 1954. São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo, 1955. Foram selecionadas para leitura durante a concepção deste trabalho as conferências:

- Discurso do governador do Estado, Professor Lucas Nogueira Garcez, pp.33-35;
- Oração inaugural, Fernando de Azevedo, pp. 37-51;
- Discurso de Encerramento - O ensino e as pesquisas sociológicas no Brasil - Problemas e Orientações, Fernando de Azevedo, pp. 53-71;
- O ensino da Sociologia na escola secundária, Florestan Fernandes, pp. 89-106;
- Duas experiências no ensino da Sociologia, Oracy Nogueira, pp.107-115;
- O papel do estudo sociológico da escola na Sociologia Educacional, Antônio Cândido, pp.117-130;
- A integração da teoria e pesquisa na Sociologia, Mário Lins, pp.147-160;
- Esforços de teorização da realidade brasileira, politicamente orientados, de 1870 a nossos dias, Alberto Guerreiro Ramos, pp.275-297.

SOCIOLOGIA.

- “Disciplinas com as quais se confunde a Sociologia”, por Donald Pierson, maio de 1940;
- “Os métodos, os processos e as técnicas da Pesquisa Sociológica: aplicação às relações entre a História e a Sociologia”, por Bastide Arbousse, outubro de 1940.

Analisando este levantamento cronológico de títulos (livros e artigos) sobre Sociologia e Sociologia da Educação, podemos observar que os anos 20 apresentaram 08 títulos pertinentes à Sociologia Educacional e nenhum à Sociologia Geral, os anos 30 chegaram a 10 de Sociologia Educacional e 05 títulos em Sociologia Geral, e os anos 40 com 06 de Sociologia Educacional e 10 títulos publicados de Sociologia Geral, denotando uma expansão geral de 87,5% da década de 20 para a de 30, de 6,66% dos anos 30 para os 40 e de 100% dos anos 20 para os anos 40.

Comparado os anos 30 à década anterior tivemos um aumento de 25% no espaço dedicado a temas sociológicos ligados à educação. No entanto, vemos que os anos 40 apresentaram um declínio na preocupação com a Sociologia da Educação de aproximadamente 25% em relação a década de 20. Nos anos 40 são 06 títulos de Sociologia da Educação para 10 títulos de Sociologia geral e pesquisa, formando uma proporção de cerca de 1 x 2 do editorial específico para o genérico, enquanto que a década de 30 apresentou 10 títulos de Sociologia da Educação para 05 títulos de Sociologia geral e pesquisa, a condição editorial de 2 x 1.

Outro interessante dado a ser destacado pelo levantamento realizado neste estudo é o apresentado pela pesquisa bibliográfica realizada pela Revista Pedagógica Brasileira em 1944.

No período de 1920-1930 foram elencadas por esta revista 155 obras sobre assuntos educacionais, e destas, só 01 refere-se à Sociologia da Educação, a de Émile Durkheim, Educação e Sociologia, em 1929.

No período de 1931 a 1940, segundo a mencionada pesquisa da Revista Pedagógica Brasileira, do total de 323 obras apresentadas sobre variados aspectos da educação, apenas 03 referem-se à Sociologia da Educação, a de Carneiro Leão Tendências e Diretrizes da Escola Secundária - um estudo sobre Sociologia da Educação em 1936, a de Paulo Arbousse Bastide O Ensino da Sociologia nas Escolas Secundárias em 1937, e o Anuário da Escola de Sociologia e Política de São Paulo em 1939.

Indica-nos o estudo bibliográfico da Revista Pedagógica Brasileira, que apesar da proporção de aumento das obras relativas à Sociologia da Educação ser pequena, o destaque dá-se no aumento de 108,38% no número de publicações sobre temas educacionais do período de 1920-1930 para o de 1931-1940.

2. A formação sociológica presente nos Programas do Curso Normal Oficial:

A idéia de se introduzir os professores nos estudos sociais pertence ao fim do século XIX, mas desde 1902 de fato ela começou a ser implementada nas escolas normais, inicialmente em Wisconsin, EUA. Em 1908, o termo Sociologia Educacional foi cunhado por Gillet, e oficialmente confirmado pela Universidade de Colúmbia, com a criação desta disciplina. Abundante literatura aflorou a partir de 1918 nos EUA.

Na França o prestígio da Sociologia, sob o enfoque de Durkheim, tornou-a na década de 10 disciplina obrigatória à formação de docentes para as escolas primárias e secundárias, impulsionando o valor atribuído a este campo de estudos.

No caso do Brasil, as discussões sociais durante o século XIX realizavam-se por meio de nomes como o do Bispo Azeredo Coutinho, Mariano da Fonseca (Marques de Marica), Soriano de Souza, Tobias Barreto, Estelita Tapajoz, Florentino de Menezes e Silvio Romero, não se caracterizando por um enfoque sociológico.

No começo do século XX, quando ainda inexistiam cursos de Sociologia no Brasil, a contribuição de vários cientistas ajudou a estabelecer as bases de uma Sociologia Brasileira: Manoel Bonfim, Lemos Brito, Oliveira Vianna, Roquette Pinto, Euclides da Cunha, Andrade Bezerra, Levi Carneiro, Beatriz Sofia Mineiro, Alberto Torres, Queiroz Lima, Pontes de Miranda, etc.

Vejamos como os estudos sociológicos apareceram nos Programas de Curso da Escola Normal.

Recapitulando inicialmente o quadro apresentado no capítulo anterior em busca de dados sobre o surgimento da preocupação com a formação sociológica de futuros professores, e nos aprofundando em discussões sobre o período, vê-se que até 1890 não se pode dizer que houvesse uma abordagem sociológica, parece-nos sim existir até então uma preocupação com os vultos e fatos históricos ou sagrados por um lado através dos estudos cívicos e morais, uma formação clássica mais genérica por outro sob a influência enciclopedista européia, e princípios de qualificação didática por fim através de disciplinas como Processos de Ensino e Metodica Pedagógica.³⁰ Podemos dizer que este enfoque educacional também está diretamente sob a influência do modo jesuítico de ensinar, de

³⁰ Vide sobre isto a obra de RAPOSO, Op cit, capítulo Brasil Império, pp. 30 – 39.

grande relevância durante o Império e Primeira República, e que se destacava por uma abordagem humanística clássica e geral e pela valorização do bom comportamento disciplinar associado à dedicação aos estudos.³¹

Florestan Fernandes em A Sociologia no Brasil³² chama este período anterior a década de 1890 de “fase pré-científica” da Sociologia, caracterizando-o pela preocupação de “esclarecer certas relações, mediante a consideração dos fatores sociais” mas sem fazer uso direto da investigação científica.

A partir de 1890, através da regulamentação das Escolas Normais oficiais com o propósito de profissionalizar os educadores do ensino primário, ampliando a importância da educação escolar dentro dos objetivos de desenvolvimento do país introduz-se no currículo as disciplinas Educação Cívica e Noções de Economia Política, trabalhando noções de cidadania e obediência patriótica, assim como conhecimento do meio rural e intenções da escolaridade neste ambiente, com um caráter mais socializante que sociológico.

Fernando de Azevedo no artigo já citado “A Sociologia no Brasil” e Maria Christina Campos em seu artigo “A formação dos professores no Brasil: do Império à Primeira República”³³ mencionam a introdução da Sociologia associada à Moral nos currículos secundários já nos idos de 1890, trazendo o estudo das instituições sociais, evolução das leis e relações entre grupos, conforme também pudemos observar no quadro esquemático apresentado. Não encontramos, no entanto, na lei nº 27 de 1890 uma cadeira denominada Sociologia, mas tão somente o termo Educação Cívica, diferente do que é indicado por Campos em seu artigo, no qual aponta ser o termo Sociologia já de uso corrente no Decreto nº 971 de 1890 do Distrito Federal, assim como também afirma Azevedo no

³¹ Sobre este caráter educacional jesuítico sugiro a leitura de CAMARGO, Elizabeth de Almeida Silveiras Pompeo de. A militância de Fernando de Azevedo na educação brasileira: a educação física (1915). Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da UNICAMP. São Paulo: Campinas, 1995.

³² FERNANDES. Florestan. A Sociologia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1977, pp. 27, citado por ANDREOTTI, op cit, pp.28.

³³ CAMPOS. “A formação dos professores no Brasil” IN Cadernos CERU, nº 03, Série II, São Paulo, 1991.

mencionado artigo, que já se utilizava o termo Sociologia desde a reforma Benjamin Constant de 1891.³⁴

As matérias Educação Cívica e Noções de Economia Política perduraram até 1911 quando então estes estudos se converteram na cadeira de Pedagogia e Educação Cívica, sendo esta última responsável pelos conhecimentos de sociedade, patriotismo, cidadania, estudo das Constituições Federal e Estadual, entendimento de regionalismos culturais e geográficos.

Leonor Tanuri em seu estudo O Ensino Normal no Estado de São Paulo – 1890/1930 aponta-nos sobre a década de 1920 que “Se no período em questão o curso normal não chegou a definir-se como de conteúdo exclusivamente especial, processa-se uma razoável ampliação de seus estudos pedagógicos, variável segundo as unidades federadas e segundo as modalidades de escolas, uma vez que existiam, na maior parte dos Estados, dois padrões diferentes de escolas de formação de professores. Ainda que a ênfase, colocada ‘na prática de ensino’ como principal instrumento de preparo profissional, continuasse a se verificar, já se observam de outro lado, preocupações em torno de uma reestruturação curricular, com inclusão de ciências consideradas ‘fundamentos da educação’ como: Psicologia, Biologia Educacional ou Higiene, História da Educação, Sociologia.”³⁵

Tomando da década de 20, fase inicial de interesse desta pesquisa, o “Programa de Ensino do Colégio Pedro II para o ano de 1923”³⁶, por se tratar de formação secundária modelo para todos os Estados brasileiros, vemos regulamentado neste o Decreto nº 11530 de 18/03/1915, que previa na formação geral de cinco anos de estudo o ensino das

³⁴ Os artigos a que me refiro podem ser consultados pelo leitor: CAMPOS, M^a Christina S. de S. “A formação dos professores no Brasil: do Império à 1^a República” IN Cadernos CERU, nº 03, Série II, São Paulo, 1991, pp. 104 e AZEVEDO, Fernando de. “A Sociologia no Brasil – O Ensino e as Pesquisas Sociológicas no Brasil” IN Dicionário de Sociologia Globo. Porto Alegre: Ed. Globo, 1977, 7^a edição, nota na introdução.

³⁵ TANURI, Leonor Maria. O ensino Normal no Estado de São Paulo – 1890/1930. São Paulo: FEUSP, 1979, pp.156.

³⁶ Lembramos que este documento encontra-se nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

disciplinas : Português, Francês, Inglês, Espanhol, Alemão, Italiano, Latim, Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Trigonometria), Geografia, Corografia do Brasil, Cosmografia, História Universal e do Brasil, Física, Química, História Natural, Psicologia, Lógica e História da Filosofia.

Aparentemente não tínhamos nenhum indício de conotações sociológicas nesta formação, mas ao rememorarmos a condição originária da Sociologia ligada à Filosofia e suas aproximações com a Psicologia, nos remetemos a analisar a proposta de estudo das disciplinas de Psicologia, Lógica e História da Filosofia, matérias do 5º ano e que possivelmente poderiam trazer em si sinais do objeto de estudo desta pesquisa.

De fato, coletando indícios sociológicos nestas disciplinas encontramos assertivas que levariam o professor da cadeira a possivelmente se valer de concepções de análise sociológica (estritamente ligadas à Filosofia Social e Psicologia Social) para desenvolver o conteúdo previsto. Estas oportunidades estariam principalmente nos pontos de abordagem:

- Na cadeira de “Filosofia Primeira”: a especificação das leis universais do conhecimento científico (objetividade, regularidade), a condição estática e dinâmica dos fatos observáveis. Nas de Filosofia Antiga e Moderna: os pensadores da Filosofia objetiva e positiva, e das relações sociais do homem; apreciação de Augusto Comte;
- Na cadeira de Psicologia: no estudo da concepção e dificuldades de Gall e a intervenção de Auguste Comte, na apreciação das leis estáticas e dinâmica que regulam o estado da razão (destaque p/ a condição da razão, loucura e idiotismo), na discussão dos problemas sociais decorrentes da marginalidade;
- Na cadeira de Lógica: a Lógica Positiva na idéia de “induzir para deduzir, a fim de construir”; a concepção positiva do método na ciência e na arte; a indução teórica; a condição científica da observação, experimentação, nomenclatura e notação, método de comparação, o cálculo como instrumento de dedução; “a indução em sociologia por meio da filiação histórica”.

Neste programa, apesar da clara indicação de temas de interesse da Sociologia enquanto campo teórico e até a possibilidade revelada de abordagem sociológica do social e da educação expressos nos indicativos de linhas conceituais nas ciências, não há a indicação de um manual de ensino subsidiário às aulas a serem ministradas, ficando a critério do professor a reunião do material didático necessário.

Este fator torna a gama de possibilidades práticas que se fazia em sala de aula extremamente ampla e diferenciada num mesmo estado, de tal forma que há que se considerar que não necessariamente teríamos uma condição homogênea na formação científica dos alunos do Curso Normal.

Tomemos também outro exemplo da década de 20, o documento intitulado “Base para organização e execução dos Programmas de ensino das Escolas Normaes de Três Annos e Programa de Ensino para as Escolas Complementares”, da Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo, datado de 1928, que traz as especificações para o cumprimento do disposto pelo artigo 1º, parágrafo 1º, da Lei nº 2269 de 31/12/1927, e onde vemos a condição da instrução sociológica dispersa por duas cadeiras, de um lado Educação Cívica, de outro, Pedagogia.

Neste documento a Educação Cívica apresenta-se por:

“Orientação e Finalidade: O ensino desta matéria será feito de modo que o alumno adquira, além da convicção da necessidade d'elle, a consciência clara e perfeita do valor de cada indivíduo como membro de uma sociedade civilizada e como factor de solidariedade humana. (...) Cada discente deve ter o seu compêndio, sendo aconselhável o manual de Numa Droz, assim como um exemplar da Constituição Federal e um da Estadual.

Alguns dos temas para estudo: as sociedades humanas; o direito, o costume, a lei; As divisões do direito; A política como arte e como ciência; o Estado; Declaração de direitos.”

Na seção de Pedagogia, a ser ministrada como matéria do 3º ano, temos como indicadores de possível formação sociológica de normalistas os seguintes conteúdos: “Estudo summário das condições geraes da nossa terra e da nossa gente; A educação nacional e seus caracteres; Ideaes de nossa nacionalidade; A escola, miniatura da sociedade em cujo meio funciona.”³⁷

Vê-se no exemplo deste documento, através das cadeiras de Educação Cívica e Pedagogia, que neste período a formação sociológica do futuro docente, pelo menos no Estado de São Paulo, estava orientada pelo sentido da Sociologia Geral, dedicada ao estudo da sociedade e da ordem política, de maneira ampla, sendo mencionada a questão da escola apenas num único capítulo de estudo, dentro da cadeira de Pedagogia.³⁸

Observando além deste enfoque genérico dos tópicos a serem abordados, também não encontramos orientações mais específicas ou indicações conceituais e bibliográficas para o desenvolvimento do conteúdo especificado, a não ser a menção do manual de Numa Droz³⁹ e a menção sobre a visão da escola como miniatura da sociedade, marcando neste segundo caso a influência da concepção durkheiminiana, que creditava a essa definição a condição de correspondência entre as instituições escolares e as sociais no tocante as leis que as regessem.

A ausência de referenciais bibliográficos e de maiores direcionamentos sobre o desenvolvimento conceitual pretendido pela disciplina, conforme apresentado neste

³⁷ Base para organização e execução dos programmas de ensino das Escolas Normaes de Três Annos e Programa de Ensino para as Escolas Complementares”, da Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo. São Paulo: Oficinas do Diário Oficial, 1928. NOTA: Documento parcial em anexo a esta pesquisa.

³⁸ Lembramos que este documento encontra-se nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

³⁹ O referido programa de ensino não traz a referência bibliográfica completa deste manual que indica. Procurando por autor ou obra nos centros de pesquisa consultados(USP, UNICAMP, PUC) não localizamos qualquer indicação que nos levasse a esta obra.

programa oficial de ensino, é um fator dispersivo entre as escolas no tocante à política de delineamento de propósito, prática e qualidade de formação do professorado no Estado de São Paulo, e em todo o Brasil, pois gera uma gama muito ampla de possibilidades de abordagem pelo professor, nem sempre necessariamente correspondente aos objetivos políticos do Estado ou a uma política educacional mais unânime em todo o país.

Um exemplo testemunhal desta condição é o relato de Fernando de Azevedo no livro História de Minha vida, 1971⁴⁰, quando declara sobre os idos de 1915 “Os que conhecia antes, eram dois colégios, o Anchieta em Nova Friburgo, e o de São Luis em Itu, um e outro dos jesuítas, e mais tarde, o que a Companhia de Jesus mantinha para lançar as bases da preparação ou formação intelectual dos que ingressavam nessa Ordem. Do confronto dessas escolas com um colégio, como o Ginásio do Estado, não tardei a notar diferenças, e grandes, em todo o sistema de organização e nos processos e técnicas de ensino. As matérias que se ensinavam podiam ser as mesmas, mas a maneira de encará-las e de as ensinar variava muito dos colégios mantidos por religiosos, como os jesuítas que eu mais conhecia, e os colégios oficiais ou mantidos pelo governo, como o Ginásio do Estado, que eu procurava conhecer em toda a sua extensão e profundidade”.

Comparativamente, tomemos da década de 30 como material de coleta de dados o Programma das Escolas Normaes – Boletim nº 17 da Secretaria da Educação e da Saúde Pública de 1938, que “estabelece as linhas mestras para os cursos normaes officiaes e das escolas livres fiscalizadas”⁴¹. Neste período a formação para o magistério primário que desde 1927⁴² tinha a duração de 03 anos de Curso Complementar mais 04 anos de Curso Normal passou a ser definida pela duração de 05 anos de Curso Fundamental Secundário mais Formação Profissional de 02 anos, ganhando as matérias curriculares maior caráter técnico-

⁴⁰ AZEVEDO, Fernando de. História de Minha vida. Rio de Janeiro: Ed. J. Olympio, São Paulo: Conselho Estadual de Cultura, 1971, pp 38, obra citada por CAMARGO, op cit, 1995, pp 67.

⁴¹ Programmas das Escolas Normaes – Boletim nº 17 da Secretaria de Educação e da Saúde Pública – Organizados por uma Comissão de Professores e Revistos pela Directoria do Ensino, São Paulo: 1938. NOTA: este documento encontra-se nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

⁴² Vide, se necessário ao entendimento do leitor, Quadro sobre a constituição legal do Curso Normal no Capítulo I desta pesquisa.

profissionalizante: Psicologia Educacional, História da Educação, Prática de Ensino, Biologia da Educação, Sociologia Educacional, Trabalhos Manuais, Música, Desenho.

Na Introdução Geral deste documento está indicado a preocupação em ter estabelecido bases gerais à formação do futuro docente, assim como sua pertinência às bases nacionais de educação, uma perspectiva educacional presente nesta década, e observada também por Guacira L. Louro, Anamaria de Freitas e Leonor Tanuri⁴³ em seus respectivos estudos.

Assim aponta este documento:

“I – Sendo o curso profissional das nove escolas normaes officiaes e das quarenta escolas normaes livres fiscalizadas, a sementeira do seu magistério primário, reserva-se o Estado o direito de fixar-lhe as linhas mestras da orientação e do programma de trabalho, tanto para estabelecer o conteúdo mínimo do seu ensino como assegurar, quanto possível, a unidade de formação espiritual do professorado.

II – Na organização escolar paulista, a formação technica do professor primário assenta sobre a base do curso secundário nacional, de cinco annos. (...)”

Também é apontada nesta introdução a visão que se tinha sobre este profissional, assim como o papel da educação para a sociedade, através da descrição do perfil do normalista desta década:

“V – (...) É indispensável ainda que o futuro professor sinta a complexidade e a magnitude da sua missão, do ponto de vista nacional e social, e nella veja um pouco mais do que a forma prática que escolheu para ganhar o pão. Há um ideal superior, há uma mystica do magistério

⁴³ LOURO, Guacira. em Prendas e Antiprendas, op cit por este estudo; FREITAS, Anamaria, Vestidas de Azul e Branco, op cit por este estudo; e TANURI, Leonor M^a. O Ensino Normal no Estado de São Paulo – 1890 – 1930. São Paulo: FEUSP, 1979.

primário, que estimula e mantém o fogo sagrado muito mais duradouramente do que as suas modestas compensações materiais. (...)

VI – As escolas normaes representam o espírito vanguardeiro do ensino primário. Dellas vem as práticas e as idéias novas, (...) Nellas se fazem as pesquisas, se apuram as observações, se vivifica a experiência geradora de novas directrizes. (...)

VIII – (...) São-lhe indispensáveis, entre outros requisitos, a boa apresentação social, as boas maneiras, o tacto, a arte de conversar discretamente. O professor que, no meio em que vai actuar, saiba manter-se em linha impecável de conducta, já alcançou meia Victória. (...)

Nos parágrafos da Introdução Geral do Programma das Escolas Normaes de 1938 , vê-se a preocupação em apontar de forma mais expressa e objetiva do que no período anterior os parâmetros pessoais, profissionais e morais que se buscava fundamentar junto ao futuro professorado, característica documental esta que se perpetua ao longo das especificações conceituais e bibliográficas das cadeiras de Sociologia Geral e Sociologia Educacional, e que colabora numa perspectiva mais ampla com a tentativa de espelhamento de outros Estados Brasileiros aos padrões imprimidos em Estados modelares como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais.

Especificamente nos apontamentos curriculares norteadores ao desenvolvimento das matérias de Sociologia Geral e Sociologia Educacional temos como destaques de interesse a esta pesquisa:

Na Introdução – “2. O que interessa immediatamente ao professor, ao administrador escolar e ao educador em geral, é o estudo dos phenomenos sociaes de educação; (...) o curso de Sociologia Educacional deve ser precedido de uma iniciação de Sociologia Geral; 3. No presente programma a Sociologia Geral é dada no primeiro anno; (04 aulas por semana), ficando a Sociologia Educacional para o segundo anno. Mas para que estes estudos sejam verdadeiramente úteis e fecundos, as aulas devem ser sempre acompanhadas de trabalhos práticos ou trabalhos de campo (field works), (...); 4. É preciso no estudo da Sociologia, como no de qualquer outra sciencia, ensinar

antes de tudo a ver, observar e pesquisar e a fazer incidir essa investigação sobre factos do meio local, (...); 5. Esses trabalhos de pesquisas devem ser feitos fora do período de aulas e valem tanto mais quanto mais rigorosos forem os methods applicados na investigação. Sem elles, o ensino da Sociologia, que deve ter um caracter acentuadamente experimental, esterelizar-se-ia no verbalismo dialectico e theorico e, além de perder todo o caracter scientifico, (...)"

No Programma: O 1º anno (Sociologia Geral) previa o estudo de temas como: a luta pela autonomia da Sociologia como ciência; a Sociologia como ciência positiva; a aplicação dos métodos científicos; o método dedutivo matemático aplicado às ciências sociais; o método psicológico na Sociologia; o método de observação monográfico segundo a "Escola de Sciencia Social"; a obra de Emile Durkheim. O 2º anno (Sociologia Educacional) estudava: a educação como fenômeno e processo social; as agências não escolares que educam; a escola como instituição social; comparação entre o sistema pedagógico e o sistema social; a relação entre o progresso social e a educação; a educação como uma função eminentemente pública; a organização dos sistemas escolares e a estrutura social; a unidade do processo educacional e a tendência à diferenciação e à especialização; a complexidade dos problemas de extensão da educação; o sistema escolar paulista examinado sob o ponto de vista sociológico.

Das propostas de investigações sociais: no 1º anno os termos dominantes são investigar e determinar pelos dados estatísticos; comparar; tentar por meio de observação, do inquérito social e da estatística; estudar a evolução; verificar com o estudo sociológico; investigar por meio de inquérito; realizar pelo método de observação monográfica de Lê Play; promover, por um investigador ou grupo de investigadores a observação monográfica pela nomenclatura social; tentar, segundo o padrão de pesquisa estabelecido por Palmer, o estudo monográfico de ; tentar, 'a luz da teoria de Huntington um estudo do meio. No 2º anno temos a repetição várias vezes dos termos investigar/estudar por meio de inquérito; emprego de monografia; uso de entrevista pessoal e história de vida.⁴⁴

⁴⁴ Lembramos que este documento encontra-se nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

Um outro programa de ensino tomado por esta pesquisa foi o do Estado de Minas Gerais do ano de 1934 ⁴⁵, de formação do aluno-mestre do Curso de Aplicação com duração de 02 anos, que curiosamente não prevê a Sociologia como campo de estudo, apesar de o Decreto Lei nº 5884 de 21/04/1933, Reforma Fernando de Azevedo, já tê-la previsto como componente curricular, mas possivelmente aponta –a sob a denominação de “História da Civilização”, pontuando que é “a ela que os alemães denominam de social pedagogia”.

Nas Instruções sobre a disciplina pontua-se ainda “A disciplina histórico metodológica (...) tem por objetivo o estudo da sociedade na sua função educacional. A sociedade é um ser gregário, quase um organismo vivo. Atuando sobre suas próprias células – os indivíduos – educando-as e melhorando-as, ela, por sua vez evolui e se transforma. (...) O ensino da social pedagogia, para ser útil, deve ser integral, isto é, abranger toda a vida da humanidade.”

Apesar de nesta introdução evidenciar-se uma abordagem aproximada da concepção sociológica circulante no período, na enumeração dos conteúdos a serem desenvolvidos pelo professor o programa é todo de História Geral, vendo-se apenas no segundo ano do curso, dois capítulos de estudo que fazem referência à questão educacional: Educação no século XIX e Educação no século XX, ambas ligadas muito mais ao campo da Pedagogia do que à Sociologia.

Diferente da década anterior, a segunda metade dos anos 30 procurou ser mais específica nas determinações apontadas pelos Programas Oficiais de Ensino ao Curso Normal, garantindo dessa forma o conhecimento sociológico a ser desenvolvido como base de formação do futuro professorado.

⁴⁵ Este documento encontra-se nos anexos desta pesquisa para consulta pelo leitor.

Vejamos a seguir como poderia ser viabilizado o conhecimento das teorias sociais ou de investigação social dos autores apontados, através do levantamento bibliográfico em língua nacional, nos respectivos períodos, efetuado por esta pesquisa.

3. Cruzando dados entre os Programas de Ensino do Curso Normal Oficial e os referenciais bibliográficos elencados em língua nacional no período:

O objetivo perseguido a seguir é o de cruzar dados entre os conteúdos e referenciais bibliográficos indicados pelos Programas de Ensino e Decretos consultados durante a elaboração do Quadro I: Constituição legal do Curso Normal, com a lista construída sobre as obras em língua nacional elencadas por esta pesquisa nos assuntos Sociologia e Sociologia Educacional.

A fim de obter uma boa visualização na síntese de dados e cruzamento entre eles, optou-se por construir um quadro esquemático em forma de tabela. O uso deste tipo de recurso na apresentação de informações é tido por mim como uma forma bastante didática e objetiva de se observar dados que requeiram nossa atenção, diminuindo a meu ver a dispersão que teríamos numa estrutura textual.

A tabela a seguir está dividida em três colunas:

- Período: todo o conteúdo a ser apresentado foi localizado temporalmente nas décadas de 20 ou 30, períodos de interesse deste estudo;
- Conteúdos previstos pelos Programas de ensino no tocante formação sociológica: foram sinteticamente reunidas as principais indicações de temas de estudo que compunham as disciplinas pertinentes ao enfoque curricular formação sociológica, objeto de estudo desta pesquisa. Para favorecer a visualização da aproximação

praticada entre a Sociologia com outras Ciências na década de 20, estas foram ressaltadas e sublinhadas, apresentando em seguida seus temas comuns;

- Obras elencadas no período no tocante formação sociológica: foram re-elencadas em ordem cronológica de publicação as obras de pertinência às áreas de Sociologia e Sociologia da Educação, levantadas por esta pesquisa e apresentadas no item I do capítulo II. Dada a condição de dissipação do conhecimento sociológico por outras áreas, acrescentamos nesta parte referenciais bibliográficos pertinentes à moral e cívica, e filosofia social.

Ao prosseguirmos na exploração da tabela apresentada é possível observarmos em que pontos as colunas se aproximam, ou seja, onde há pertinência entre conteúdos, teorias ou concepções científicas e referenciais bibliográficos, e onde há dispersão entre temas perseguidos e literatura disponível.

Relembro ao iniciarmos a verificação dos dados expostos, que neste cruzamento de dados teremos como objetivo final extrair a indicação de obras ou manuais didáticos, que poderiam ser tidos no período de estudo desta pesquisa como significativos à formação sociológica no Curso Normal de Formação de Professores Primários.

Vejamos esquematicamente nossos dados, para em seguida discutí-los.

Quadro II: Programas de curso x Bibliografia sociológica

Período	Conteúdos previstos pelos Programas de Ensino no tocante formação sociológica	Obras elencadas no período no tocante formação sociológica
D	<u>Filosofia</u> : especificação das leis universais do conhecimento científico (objetividade, regularidade), a condição estática e dinâmica dos fatos observáveis, e a crença de que a sociabilidade é primeiro doméstica, depois cívica e finalmente universal,	FELICIANO, José. <u>A educação e a urbanidade</u> . São Paulo: Typographia do Diário Oficial, 1903;
É	subordinar teoria do movimento à da existência, concebendo todo progresso como	LEÃO, A Carneiro. <u>O Brasil e a Educação Popular</u> . Rio
C	desenvolvimento da ordem correspondente; pensadores da Filosofia objetiva e	de Janeiro: Typographia do Jornal do Comércio, de
A	positiva, e das relações sociais do homem; apreciação de Augusto Comte.	Rodrigues & C, 1918, 2ª edição. (1ª edição, 1917)
D	(<u>Programa de Ensino do Colégio Pedro II, 1923*</u>);	
A	<u>Psicologia</u> : demonstração de que não só as faculdades intelectuais senão também	CAMPOS, Agostinho de. <u>Educar</u> – na família, na escola
DE	as qualidades morais são funções do cérebro, estudo da concepção e dificuldades	e na vida. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1918;
	de Gall e a intervenção de Auguste Comte, apreciação das leis estática e dinâmica	
	que regulam o estado da razão (destaque p/ a condição da razão, loucura e	JORNAL O ESTADO DE SÃO PAULO. Artigos:
	idiotismo), discussão dos problemas sociais decorrentes da marginalidade.	<u>Educação e Ensino (1822 - 1922)</u> . , 07/09/1922.
20	(<u>Programa de Ensino do Colégio Pedro II, 1923</u>);	
	<u>Lógica</u> : a Lógica Positiva na idéia de “induzir para deduzir, a fim de construir”; a	DORIA, Dr.A de Sampaio. <u>Educação Moral</u> – Coleção
	concepção positiva do método na ciência e na arte; a indução teórica; a condição	Bibliotheca de Educação, vol III, com prefácio de
	científica da observação, experimentação, nomenclatura e notação, método de	Lourenço Filho, São Paulo: Companhia Melhoramentos
	comparação, o cálculo como instrumento de dedução; “a indução em sociologia por	de São Paulo, 2ª edição, 1928;
	meio da filiação histórica”; principais artifícios dedutivos na Geometria e na	
	Mecânica. (<u>Programa de Ensino do Colégio Pedro II, 1923</u>);	DURKHEIM, Emile. <u>Educação e Sociologia</u> . 1929, 1ª
	<u>Educação Cívica</u> : as sociedades humanas; o direito, o costume, a lei;	edição;
	As divisões do direito; A política como arte e como ciência; o Estado; Os cidadãos	
	brasileiros; Declaração de direitos.(<u>Base para organização e execução dos</u>	
	<u>Programas de Ensino das Escolas Normaes, 1928*</u>);	
	<u>Seção de Pedagogia</u> : Estudo sumário das condições gerais da nossa terra e da	
	nossa gente; A educação nacional e seus caracteres; Ideais de nossa	

	nacionalidade; Agentes de educação do indivíduo e da sociedade; A escola, miniatura da sociedade em cujo meio funciona. (Base para organização e execução dos Programas de Ensino das Escolas Normaes, 1928);	
D	<u>Sociologia</u> : a luta pela autonomia da Sociologia como ciência; a Sociologia como ciência positiva; a aplicação dos métodos científicos; o método dedutivo matemático aplicado às ciências sociais; o método psicológico na Sociologia; o método de observação monográfico segundo a "Escola de Sciencia Social"; a obra de Emile Durkheim.(Programa das Escolas Normaes, 1938*);	CARVALHO, Carlos Miguel Delgado de. <u>Sociologia - Summarios do curso do sexto anno, 1933, 2ª edição. (1ª edição de 1931) e Sociologia Educacional, 1933 e Sociologia Experimental: Curso de Orientadores no Instituto de Educação e Manual para o uso de trabalhadores sociais, 1934.</u>
É	<u>Sociologia Educacional</u> : a educação como fenômeno e processo social; as agências não escolares que educam; a escola como instituição social; comparação entre o sistema pedagógico e o sistema social; a relação entre o progresso social e a educação; a educação como uma função eminentemente pública; a organização dos sistemas escolares e a estrutura social; a unidade do processo educacional e a tendência à diferenciação e à especialização; a complexidade dos problemas de extensão da educação; o sistema escolar paulista examinado sob o ponto de vista sociológico.(Programa das Escolas Normaes, 1938);	LOURENÇO FILHO. <u>A Escola de Professores do Instituto de Educação IN Arquivos do Instituto de Educação, 1934.</u>
DE		AZEVEDO, Fernando de. <u>Princípios de Sociologia: Pequena introdução ao estudo de Sociologia Geral, 1935 e A Educação e seus problemas, 1937.</u>
30		LEÃO, Antônio Carneiro. <u>Tendências e Diretrizes da Escola Secundária: aspectos de Sociologia Educacional, 1936</u>
		BASTIDE, Paulo Arbousse. <u>O ensino da Sociologia nas Escolas Secundárias , 1937</u>

(*) Estes programas de ensino encontram-se nos anexos desta pesquisa para consulta.

Tendo consultado cada uma das obras apontadas na terceira coluna do quadro esquemático, buscou-se conferir quais delas correspondiam ao maior número de conteúdos previstos pelos Programas de ensino, podendo ser consideradas neste sentido, subsidiárias relevantes ao trabalho do professor na fundamentação de uma formação sociológica de qualidade, e, portanto um manual de uso didático para a sala de aula.

Tomando os dados dos anos 20 temos como pontos de aproximação entre as colunas de conteúdos e referências buscadas e disponíveis:

- As discussões sobre o método positivo das ciências na análise dos fenômenos sociais, através dos temas especificação das leis universais do conhecimento científico (em Filosofia), subordinar teoria do movimento à da existência (em Filosofia), a lógica positiva e a idéia de induzir para deduzir (em Lógica), a concepção positiva nas ciências (em Lógica), a condição científica da observação, experimentação, etc (em Lógica), estudo das sociedades com seus direitos, deveres e costumes (em Educação Cívica e Pedagogia). Do rol bibliográfico apresentam pertinência a estes conteúdos destacados as obras de Durkheim e José Feliciano no tocante a análise sociológica do social e questões do método positivo, Carneiro Leão e Sampaio Dória nos estudos da sociedade e moral.
- A abordagem dos nomes de Augusto Comte e Emile Durkheim, como referenciais teóricos nas discussões sobre método científico e análise social, aparece na obra do próprio Durkheim, mas também na de José Feliciano (que cita Comte em algumas passagens em que destaca o papel da educação como contendor de impulsos e direcionador de atitudes harmônicas com o bem social). A obra de Sampaio Dória se auto-inscreve na corrente do idealismo alemão, citando Natorp, e se colocando em condição inversa ao do positivismo histórico.
- As discussões sobre as qualidades morais no homem ora sob filiação à Psicologia ora sob à Moral e Cívica, é objeto de discussão na obra de Carneiro Leão (que enfatiza o papel da educação moral e cívica como orientadora do potencial humano em prol do bem comum), na de Sampaio Dória (que ao abordar conceitos de moral leiga e religiosa, do bem, do livre arbítrio, consciência, responsabilidade, mérito e culpa, o

papel do professor, acentua a idéia de que quanto maior amor à pátria melhor comportamento social se terá), e na de José Feliciano (que chama de urbanidade a condição de civilidade a ser adquirida através da educação).

- A abordagem da educação como alvo de análise sociológica aparece principalmente na obra de Emile Durkheim, que ao longo dos três capítulos discorre sobre a natureza da educação enquanto fenômeno social, o papel do Estado, os fins e meios da ação educativa, as relações e distinções entre Pedagogia e Sociologia. Nesta obra também esta presente a concepção da escola como miniatura da sociedade, conceito apontado expressamente no plano de ensino de 1928.

O autor Numa Droz, ou qualquer obra de sua autoria, citado pelo Programa de Ensino do Curso Normal da década de 20 não foi localizado por esta pesquisa nos acervos consultados das Bibliotecas da Universidade São Paulo (USP), da Universidade Zeferino Vaz (UNICAMP), e da Pontifícia Universidade Católica/SP (PUC), desta forma não podendo ser avaliado por sua pertinência aos interesses deste trabalho.

Do período de 20, nenhuma obra é expressamente apontada pelos programas de ensino como fonte sugerida, exceção para Numa Droz.

Considerados os temas perseguidos é possível se dizer que o referencial à disposição que melhor atenderia às necessidades de aula era a obra de Durkheim, que trazia de forma reunida as discussões sobre positivismo científico, análise positiva dos fatos sociais, visão sociológica da escola.

Talvez sua chegada tardia não tenha possibilitado a ampla oportunidade de uso nesta década, apesar da influência positivista e durkheiminiana nas ciências já ser

conhecida⁴⁶, no entanto, esta obra é entendida nesta pesquisa como a fonte das principais discussões sociológicas ou socializantes deste período.

A condição de dispersão bibliográfica observada na década de 20 possivelmente explica-se, primeiro, pelo fato de não haver no período a preocupação de indicação bibliográfica que direcionasse a abordagem do professor na aula em relação a maioria das disciplinas escolares, segundo, pela condição da Sociologia estar se constituindo como campo teórico científico distinto, terceiro, pelo fato de apenas no fim deste período a Sociologia ser incorporada aos currículos escolares, passando a partir de então a se constituir em interesse editorial.

Apesar disso, é inegável na leitura tanto dos programas vistos como nas fontes bibliográficas elencadas, a representatividade da Escola Sociológica Positivista, enquanto ideário circulante, através da citação expressa dos nomes de Augusto Comte e Emile Durkheim, ou de suas abordagens conceituais dos fenômenos sociais e educacionais.

Poderíamos dizer frente isto, que apesar de não haver repetitividade na indicação expressa da obra Educação e Sociologia de Emile Durkheim pelos Programas de Ensino do período, o caráter de obra de referência para os cursos de formação de professores, para as décadas posteriores, pode ser considerado por nós como pertinente, tanto pela reunião de vários dos conteúdos perseguidos, como pelo valor conceitual que fundou na literatura brasileira. Neste sentido tomaremos esta obra como manual de estudo no próximo capítulo desta pesquisa⁴⁷.

⁴⁶ Sugerimos a leitura, entre outras de igual competência, de MARTINS, Ana Luiza. Revistas em revista – Imprensa e Práticas Culturais em Tempos de República, São Paulo 1890/1922. EDUSP/FAPESP/Imprensa Oficial do Estado, 2001, em especial as páginas 322 a 328.

⁴⁷ Lembramos mais uma vez que o conceito de manual didático tomado por esta pesquisa é o de livro texto para finalidades de aula, não necessariamente com as características padrões de referencial bibliográfico e questões de discussão, apresentados por este tipo de literatura a partir dos anos 70.

Vejam os agora a condição da década de 30.

Nesta fase a Sociologia e a Sociologia da Educação se constituem como disciplinas curriculares distintas de outras ciências, acompanhando o processo de constituição deste campo teórico no universo científico. Vemos esta condição não apenas pela denominação das cadeiras, como também pelos conteúdos que começam a expressar a preocupação em diferenciá-las metodologicamente de outros ramos científicos (como pode ser visto na enumeração dos conteúdos da disciplina Sociologia) e analisar sociologicamente o fenômeno da educação sob referenciais próprios.

Pelo levantamento aqui realizado vêm-se na década de 30 as primeiras obras de autor brasileiro sobre Sociologia, constituída já como campo teórico-científico específico. Apesar deste ser um fator muito importante à Ciência Brasileira, verificamos que os programas de ensino da época não as destacam como referência bibliográfica curricular. Acreditamos que isto se dê pelo natural descompasso entre edição de uma obra no mercado literário e posterior reconhecimento pelo público de seu valor como referência.

Do rol de conteúdos previstos e dentre as obras pertinentes aos anos 30, destaca-se pela maior concernência de conteúdos apresentados às temáticas previstas pelos Programas Oficiais de Ensino do Curso Normal da década anterior e desta, correspondente a parte da Sociologia, a obra de Fernando de Azevedo, Princípios de Sociologia: Pequena introdução ao estudo de Sociologia Geral, da Companhia Editora Nacional, publicada em 1935, e que igualmente a obra Educação e Sociologia de Emile Durkheim, também não foi repetidamente indicada pelos programas considerados.

Vemos que desta foram copiados os temas de estudo apresentados pelo Programma das Escolas Normaes – Boletim nº 17 da Secretaria da Educação e da Saúde Pública de 1938, que retrata *ipsis litteris* o índice da referida obra de Fernando de Azevedo, e

que possivelmente poderia ter alcançado grande divulgação como manual didático na década posterior, 1940⁴⁸:

- Parte II: A penetração do espírito científico no estudo dos fatos sociais – que aborda a constituição das Ciências sociais;
- Parte III: A Ciência Social – em que cada capítulo tem o mesmo título copiado pelo programa de ensino no concernente às características dos estudos sociológicos;
- Parte IV: As Escolas sociológicas do ponto de vista do método – em que cada capítulo explicita as abordagens teóricas e práticas destas;
- Parte V, Capítulo V: As grandes correntes atuais do pensamento sociológico;

Considero pouco comum a ocorrência de tal fato na história da educação brasileira, o que me leva a pressupor que esta obra tivesse sido reconhecida como referência de estudo, e, portanto aplicável como manual de ensino durante a segunda metade dos anos 30.

Considerando isto, a obra de Fernando de Azevedo será no próximo capítulo desta pesquisa também analisada de forma mais detida, a fim de que evidenciemos as concepções sociológicas explícitas e implícitas nela presente.

Na cadeira de Sociologia Educacional, a primeira parte em que se aborda a condição da educação como fenômeno social e distinção entre Pedagogia e Sociologia, temos mais uma vez a obra Educação e Sociologia de Durkheim como fonte bibliográfica correspondente, o que será considerado por esta pesquisa como um fator de reforço da opção de tratá-la como manual de ensino.

⁴⁸ De acordo com as fontes pesquisadas após a primeira edição em 1935, houve reedição em 1939, nenhuma na década de 40, quatro reedições na década de 50, uma na década de 60 e uma na década de 70.

Na segunda parte desta disciplina, em que são abordadas questões pertinentes à realidade brasileira e paulista, em especial, temos como referência a obra A educação e seus problemas de Fernando de Azevedo como fonte parcial de dados às aulas. Este fator de repetição da referência de Fernando de Azevedo como fonte bibliográfica será tomado por esta pesquisa como elemento reiterador do valor deste autor à formação sociológica do professorado formado pelas Escolas Normais do período, e, portanto, justificador de sua escolha para aprofundamento no próximo capítulo.

CAPÍTULO III:

Redescobrimo as concepções sociológicas veiculadas por manuais didáticos.⁴⁹

Ao escolher os manuais como fonte de coleta das informações pretendidas, considerou-se que estes podem ser entendidos como uma interessante forma de alcançarmos o objetivo de redescobrir o fazer sociológico transmitido aos futuros docentes primários dos anos 20 – 30.

As obras selecionadas, entendidas como manuais didáticos, são tidos por esta pesquisa como sistematizadores formais do fazer sociológico e serão nesta etapa de estudo analisados em seu conteúdo interno com o propósito de evidenciarmos indicações sobre as concepções sociológicas ou filiações teóricas explícitas ou implícitas, que fundamentaram a formação dos educadores do ensino primário.

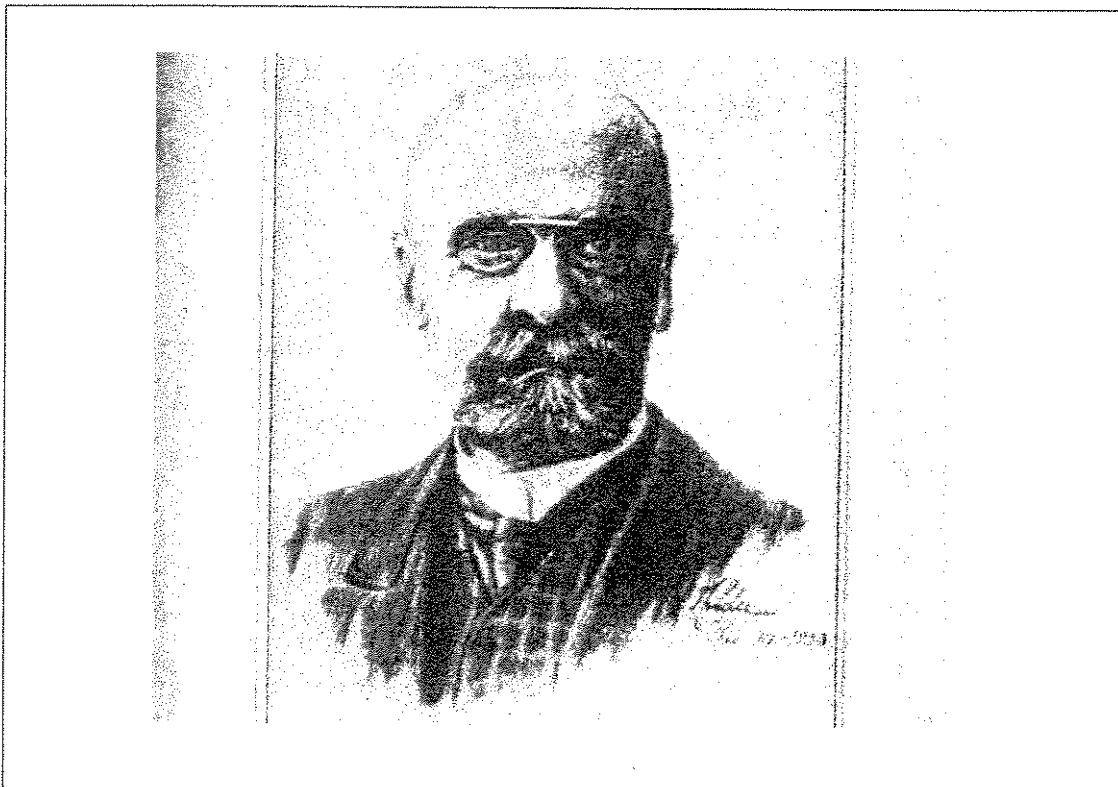
Para atingirmos os referenciais sustentadores da formação sociológica operacionalizada por estes manuais foi elaborado um fichário de análise⁵⁰, direcionador dos trabalhos de leitura e “garimpagem” dos dados perseguidos por esta pesquisa.

Tomados os dados sobre o ensino de fundamentação sociológica, evidenciou-se a pertinência entre conteúdo oficial proposto e obra editorial disponível, assim como grande valor intelectual para a área educacional, os livros Educação e Sociologia, de 1929, de Emile Durkheim e Princípios de Sociologia, de 1935, de Fernando de Azevedo, dos quais trataremos neste capítulo.

⁴⁹ Conforme exposto na Apresentação deste trabalho, manuais didáticos são entendidos por esta pesquisa como livros textos de subsídio às aulas e à disposição dos professores no mercado editorial.

⁵⁰ Que se encontra a disposição do leitor nos anexos desta pesquisa.

1- Emile Durkheim: vida e obra em síntese⁵¹.



Fonte: AZEVEDO, Fernando de. *Princípios de Sociologia*. São Paulo; Companhia Editora Nacional, 1935.

David Emile Durkheim nasceu em 15 de Abril de 1858 em Épinal, capital do Departamento de Vosges, entre a Alsácia e a Lorena, uma antiga comunidade judaica na qual seu pai e antecedentes eram do rabinato oficial.

⁵¹ Fontes bibliográficas subsidiárias aos dados deste item: RODRIGUES, José Albertino (org). Durkheim – Sociologia. Coord Florestan Fernandes. SP: Ática, 1988, LUKES, Steven. Emile Durkheim, su vida y su obra. Espanha: Centro de Investigaciones Sociologicas & Siglo XXI de España Editores, 1984, FERNANDES, Heloisa Rodrigues. Sintoma social dominante e Moralização infantil – Um estudo sobre a Educação Moral em Emile Durkheim. SP: EDUSP & Escuta, 1994.

Émile se criou numa família judia muito unida, ortodoxa e tradicional, pertencente à antiga comunidade judaica da Alsácia - Lorena, e economicamente modesta de recursos.

Sua formação judaica, e expectativa de que viesse a seguir a tradição familiar e se dedicar ao rabinato, formaram em sua personalidade traços que como veremos no decorrer de sua biografia repercutiram não somente em seu modo de vida pessoal, mas também em sua obra acadêmica e científica.

A origem judaica também lhe rendeu algumas difíceis oposições, pois, conforme pontua Fernandes⁵² “O arraigado anti-semitismo francês agravara-se desde as últimas décadas do século XIX quando a forte depressão econômica coincide com a entrada na França de inúmeros judeus emigrados da Europa Oriental. Em Paris, ademais, concentram-se muitos judeus provenientes da Alsácia-Lorena, ou de terras alemãs e austríacas”.

Quarto filho de Möises e Mélanie, Émile Durkheim conservou da infância o rigoroso sentido do dever e da responsabilidade, construído pela somatória das condições legadas por seu sistema familiar, pelas condições sociais inerentes a uma pequena comunidade estrangeira em outro país, e pelo corpo doutrinário que regulava o modo de vida e os valores morais da coletividade.

No Collège d' Épinal foi aluno destacado e logo atingiu o baccalauréats⁵³. Nesta fase, conheceu o modo de vida católico, que inicialmente, mexeu com seus preceitos familiares, mas logo foi superado.

⁵² FERNANDES, Op cit, 1994, pp 23.

⁵³ Baccalauréats: sm. Bacharelado. (DICIONÁRIO Michaelis Francês-Português, Melhoramentos, 1992)

É exatamente neste momento que Émile Durkheim decide não seguir a tradição familiar do rabinato, e prossegue seus estudos, decisão aprovada por seu pai, mas aconselhada por este de que fosse encarada com a mesma responsabilidade e empenho.

Após obter seu bacharelado em Letras (1874) e em Ciências (1875), distinguindo-se como *concours générale*, deixou Épinal e se dirigiu para Paris, onde se preparou para o ingresso na École Normale Supérieure.

De família judia, Durkheim realizou seus estudos no Lycée Louis le Grand, em “pleno coração do Quartier Latin, entre a Sorbonne, o Collège de France e a Faculté de Droit”, onde se preparou para os exames do bacharelado, condição anterior ao ingresso na École Normale Supérieure.

Na adolescência Durkheim viveu num contexto social que muito marcou algumas de suas posições político-científicas: em setembro de 1870 a derrota de Sedan que significou para os franceses a perda do território da Alsácia e Lorena⁵⁴ sua terra natal, em janeiro de 1871 a capitulação frente as tropas alemãs e posterior insurreição da Comuna de Paris, e em 04 de setembro a proclamação da III República, sob o comando provisório de Thiers, responsável pela repressão dos *communards*.

⁵⁴ A Prússia, vizinha da França e portadora de grandes pretensões expansionistas na Europa, que objetivavam a união de seu território do ocidente até o oriente, apesar de perder em 1815 a Guerra napoleônica, manteve ainda sob seu comando uma parte da Saxônia e o oeste da Alemanha, formando um escudo contra a França. Apesar de superar economicamente a Áustria, a liderança política da Prússia deu-se com maior ênfase a partir de Bismarck, que exclui a Áustria do domínio da Alemanha (derrotando-a em Sadowa, 1866), e formando a Confederação Alemã do Norte (1867). Após a derrota da França para a Prússia em Sedan (1870), e a conseqüente anexação do território da Alsácia e Lorena, os Estados alemães do Norte se juntaram ao novo Reich, tornando-se uma grande força político-militar. (FONTE: *Atlas da História do Mundo*, Folha de São Paulo & Times Book, 1995, pp212/213.

A III República Francesa foi um episódio político marcante, pois impulsionou alguns setores como o das ciências (pelos progressos de aplicação prática à vida ou pela renovação teórica que fundaram), o civil (a Lei Naquet que a partir de 1884 instituiu o divórcio), a educação (que em 1882 transformou a escola em laica⁵⁵, gratuita para todos e obrigatória dos 6 aos 13 anos), o do bem estar social (com a criação em 1895 da Confédération Générale du Travail com o propósito de balizar a questão entre operariado e patronato). O advento do Taylorismo, no início do século XX, com a finalidade de aumentar a produtividade nas fábricas, constituiu-se outro aspecto marcante deste período.

Não é difícil suspeitarmos que todos estes acontecimentos provocaram, e também foram, resultados de grandes debates e movimentos político-sociais, que muito afetaram a ordem social até então vivenciada pelos franceses.

Apesar destas agitações políticas e sociais, o final do século XIX e começo do século XX foi um período de grande desenvolvimento científico, e que ficou convencionado como «segunda revolução industrial» pois correspondeu à era do uso do aço e da eletricidade, junto com o início do aproveitamento do petróleo como fonte de energia, o uso da telegrafia, a invenção do avião, do submarino, do cinema, do automóvel, das rotativas e da linotipo que deram maior rapidez e capacidade às tipografias de livros e jornais.

Nas ciências mais específicas viu-se “o advento da teoria da quanta, da relatividade, da radioatividade, da teoria atômica, além do progresso em outros setores mais diretamente voltados à aplicação, como a das ondas hertzianas, das vitaminas, do bacilo de Koch, das vacinas de Pasteur etc.

⁵⁵ A ausência de uma formação moral ligada a vertente confessional, acaba sendo substituída pela formação ligada às aulas de «moral e cívica», acreditando que ao desenvolver no aluno o amor à pátria este estaria comprometido com o Estado e o bem estar coletivo.

Não é, pois de se admirar que vigorasse um estilo de vida *belle époque*, (...) O último quartel do século fora marcado, além da renovação da literatura, do teatro e da música, pelo advento do impressionismo, que tirou a arte pictórica dos ambientes fechados, dos grandes acontecimentos e das grandes personalidades (...) para se voltar aos grandes espaços abertos, para as cenas e os homens comuns – para o quotidiano. ⁵⁶

Em 1879, aos 21 anos de idade, Durkheim chega a École Normale Supérieure, e conhece o professor Boutroux, que lhe apresenta o corolário neokantiano e a idéia de uma moral sob bases científicas ao assinalar os principais fatos histórico-políticos do fim do século XIX, como os progressos da ciência sob uma vertente ativa em contraposição à Filosofia contemplativa, o avanço da democracia através das conquistas do voto popular e a generalização da instrução escolar.

Neste Instituto, Durkheim também conhece as figuras de Bersot, crítico literário, diretor da École Normale, que chama sua atenção para as obras de Montesquieu, e Fustel de Coulanges, historiador que sucedeu Bersot na direção desta escola, e que o introduz no estudo das instituições Greco-Romanas. A influência neokantiana é persistente sobre ele durante toda sua formação neste nível. Pontua Paul Fauconnet⁵⁷, sobre seu mestre, “Pessoalmente, Durkheim foi, como Kant, homem de vontade e de disciplina. Da moralidade, é o aspecto kantiano que se vê primeiramente e mais nitidamente”.

Em 1882, aos 24 anos de idade, Durkheim conclui a École Normale Supérieure com o título de Agrégé de Philosophie, passando a ensinar Filosofia em vários liceus de Sens, St. Quentin e Troyes, período em que se interessa pelo conhecimento da Sociologia, ciência esta até então confundida com socialismo.

⁵⁶ RODRIGUES, Op cit, 1988, pp10.

⁵⁷ FAUCONNET, P. “A obra pedagógica de Durkheim” IN DURKHEIM, Educação e Sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1929, pp 20.

Em fins do século XIX a Sociologia ganha popularidade na Europa e nos Estados Unidos, principalmente por causa dos trabalhos de Herbert Spencer The study of sociology e The principles of sociology fue.

Especificamente na França, Spencer foi considerado o revificador da Sociologia, que atravessou nas mãos dos discípulos de Comte um período de letargia intelectual-científica, e um descendente de Comte “livre dos últimos excessos quase religiosos do próprio Comte e de seus discípulos (...) Durkheim escreveu que, na história da Sociologia, Spencer era <<um sucessor imediato de Comte>> que, entretanto aplicava as hipóteses evolucionistas ao mundo social.”⁵⁸

Os trabalhos de Durkheim provêm deste “sopro vivificador” dado por Spencer, e que trouxeram para a Sociologia, conforme o próprio Durkheim acreditava sobre seu trabalho, um caráter mais sociológico-científico, mais constituído como ciência positiva, e menos heróico, do que o imprimido pela Filosofia Social de Comte.

Mas apesar da França ser considerada o berço da Sociologia, dado os trabalhos de Augusto Comte, não dispunha ela de disciplinas voltadas a esta formação nas suas escolas e universidades, o que obrigou Durkheim a licenciar-se por alguns meses em 1885/1886 das aulas que ministrava, para estudar na Alemanha.

Lá “assistiu as aulas de Wundt e teve sua atenção despertada para as «ciências do espírito» de Dilthey, para o formalismo de Simmel, além de tomar conhecimento direto da obra de Tönnies”⁵⁹.

⁵⁸ LUKES, Op cit, 1984, pp 388.

⁵⁹ RODRIGUES, Op cit, 1988, pp 12.

Retornando da Alemanha, e “antes de seguir para Bourdeaux, Durkheim leciona em Troyes e torna-se conhecido com a publicação de dois artigos na Revue Philosophique: “Os estudos recentes de Ciência Social” e “A Ciência positiva na Alemanha”.⁶⁰

Em 1887 (até 1902) aos 30 anos, inicia como professor universitário na Faculté de Lettres de Bourdeaux, por indicação de Liard e Espinas, ministrando aulas na disciplina de Pedagogia e Ciência Social, primeiro curso de Sociologia que se ofereceu na França em nível universitário, e que se transformou em <<chaire magistrale⁶¹>> em 1896, pelo prestígio que alcançou nas mãos de seu criador.

Foi neste período que Emile Durkheim produziu três quartos de toda a sua obra intelectual, começando por suas teses de doutoramento De la division du travail social (publicada em 1893, e reeditada em 1902), e a tese complementar Montesquieu et Rousseau, précurseurs de la Sociologie (escrita em latim em 1892, e editada em francês em 1953), e depois suas obras Les règles de la méthode sociologique (1895) e Le suicide (1897).

Em De la division du travail social, Durkheim delineou a condição de transição entre o que chamou de “solidariedade mecânica” para “solidariedade orgânica”, na divisão social do trabalho, caracterizando a primeira fase, própria de sociedades mais simples ou primitivas, em que “os indivíduos dividem tarefas e estão sujeitos a normas comuns. Esse tipo de organização social teria se dissolvido à medida que a sociedade se tornava mais diferenciada. As sociedades modernas, onde predomina a solidariedade orgânica, estão baseadas na divisão do trabalho: a família passa a ser econômica e socialmente secundária em

⁶⁰ FERNANDES, Op cit, 1994, pp 21.

⁶¹ Chaire magistrale: disciplina obrigatória.

relação ao trabalho, e as expectativas que orientam o comportamento social tornam-se mais específicas, variando segundo os papéis desempenhados pelos indivíduos. Durkheim acreditava que esta era uma forma mais frágil de sociedade, mais sujeita a conflitos e anomia (isto é, o enfraquecimento das regras formais ou informais que asseguram a coesão social)”.⁶²

Podemos entender nesta crítica de Durkheim que estão presentes não apenas os aspectos conceituais que a fundamentaram, mas também a observação direta que o próprio autor fazia da sociedade naquele momento.

Com relação a Montesquieu⁶³, embora este não estivesse diretamente preocupado em estabelecer leis explicativas dos fenômenos sociais, acabou por implicitamente fundar o crédito de que há relações entre a sociedade que acabam por regulá-la. É este aspecto conceitual que muito chamou a atenção de Durkheim, conforme podemos ver na afirmação que faz “Montesquieu compreendeu não somente que as coisas sociais são objeto de ciência, mas contribuiu para estabelecer as noções chaves indispensáveis para a constituição dessa ciência. Essas noções são em número de dois: a noção de tipo e a noção de lei”.⁶⁴

Aponta-nos Rodrigues que Les règles de la méthode sociologique, “constitui a primeira obra exclusivamente metodológica escrita por um sociólogo e voltada para a investigação e explicação sociológica. (...) publicada depois de Division du travail social, seus

⁶² Nova Enciclopédia Ilustrada Folha, volume I, 1996, pp279.

⁶³ MONTESQUIEU, Charles Louis de Secondat, nasceu em 1689 em Bourdeaux. Em O espírito das Leis (1748), sua famosa obra, aborda o problema da lei em seu aspecto natural e histórico, demonstrando que o natural e o positivo não são forçosamente contraditórios na legislação, mas sim correlativos. Afirmava que cada povo tem um conjunto de leis que convém a sua natureza e atitude histórica, e que expressam as condições de liberdade de que gozam. “*As idéias de Montesquieu, que foi influenciado em grande parte pelas doutrinas de Locke, são características das tendências moderadas da primeira fase da Ilustração francesa e de preparação de um grande movimento político-social e histórico, como o que se prosseguiu com a grande Revolução*”. (MORA, José Ferrater. Diccionario de grandes filósofos. Madrid: Alinza Editorial, 1986, volume II, pp 329/330).

⁶⁴ DURKHEIM, Montesquieu et Rousseau, précurseurs de la Sociologie. 1892/1953, pp110, citado por RODRIGUES, Op cit, 1988, pp 23.

princípios metodológicos são inferidos dessa investigação (ainda que não fosse trabalho de campo); tais princípios por sua vez são postos à prova e aplicados numa monografia exemplar que é *Le suicide* (1897), em que a manipulação de variáveis e dados empíricos é feita pela primeira vez num trabalho sociológico sistemático e devidamente delimitado⁶⁵, em que Durkheim faz uso do método estatístico.

Com relação à obra *Les règles de la méthode sociologique*, evidencia-se a influência de Descartes, principalmente no tocante ao tratamento imprimido por este pensador ao propósito dos estudos, que em sua concepção devem direcionar o espírito a julgamentos sólidos e verdadeiros, e ao tratamento dos fenômenos em estudo, vistos como «coisas concretas», e portanto, possuidores de uma realidade objetiva. Durkheim ao concluir esta obra centra seu método sobre três grandes pilares: é independente da Filosofia, é objetivo, e é sociológico.

Durkheim queria com isso firmar as três condições teóricas essenciais que defendia, e que se pode dizer, inovaram as Ciências do Social: primeiro distinguir a Sociologia da Filosofia Social Comtista; segundo firmar a concepção de que o objeto de estudo da Sociologia é a realidade social, possuidora de uma realidade concreta e objetiva, e por isso mesmo passível de ser estudada por meios científicos; terceiro delinear o fazer sociológico como campo científico e de pesquisa autônomo.

Quase de forma paralela a este trabalho, Emile Durkheim organiza uma outra *La prohibition de l'inceste et ses origines*, obra de 1896, na qual utiliza o método de análise de dados etnográficos sob perspectivas sociológicas.

É quase ao final do século XIX que o Estado, constituído em Terceira República, começa a resgatar um antigo projeto dos enciclopedistas, levantado

⁶⁵ RODRIGUES, Op cit, 1988, pp21.

também pela Revolução Francesa, o de educar o povo para civilizá-lo, ou conforme palavras de Diderot “instruir uma nação é civilizá-la. (...) A instrução proporciona dignidade ao homem”.⁶⁶

A escola precisava ser organizada, e isso era uma tarefa árdua em dois grandes sentidos, primeiro investir na preparação dos professores primários, segundo constituir a categoria infância também para as classes populares, o que significava tirá-las das fábricas e garantir-lhes o direito de estudar.

A partir de 1830 menores de 13 anos foram proibidos de trabalhar nas fábricas, e então o Estado se viu frente à tarefa de operacionalizar a educação dessas massas.

Abre-se espaço para a atuação de Jules Ferry, deputado que ficou conhecido neste período como “o homem da escola primária pública, laica, gratuita e obrigatória”, enfim àquele que levou adiante os ideais republicanos por uma democratização de acesso ao ensino a seus moldes, e que se pode dizer, tornou-se um aliado de Durkheim no propósito de atingir pela educação professores, crianças e jovens e reconstruir a moralidade pública, mas também um adversário porque acreditou que uma moral laica, completamente descolada da moral religiosa pudesse ser constituída e eficiente em seu papel⁶⁷.

⁶⁶ DIDEROT é citado por FERNANDES, Op cit, 1994, pp 28. Nas palavras desta autora, a educação do povo pretendida aí teria como objetivo “*transformar sua ferocidade em docilidade*”.

⁶⁷ Durkheim concebe dois argumentos para rebater esta oposição que faz a Ferry: primeiro, a moral laica deve nascer das entranhas da religião, traduzindo numa linguagem racional a natureza ou essência dos valores morais estruturantes de um grupo; segundo, a educação moral das crianças não deve ser considerada assunto exclusivo da vida familiar privada, uma vez que seus resultados atingem diretamente a convivência na vida pública.

Em 1896 prosseguindo em suas atividades Durkheim funda a revista *L'Année Sociologique*, declarando que o que os sociólogos desejavam eram, não como ocorria anualmente serem informados de como se encontrava a literatura sociológica, mas sim, serem “regularmente informados das pesquisas que se fazem nas ciências especiais, história do direito, dos costumes, das religiões, estatística moral, ciências econômicas etc, porque é aí que se encontram os materiais com os quais se deve construir a Sociologia”.⁶⁸

Voltado essencialmente para o reconhecimento da Sociologia como um campo próprio de investigação, a crítica que Durkheim fazia era a de que a lógica, que direcionava as análises dos trabalhos no início do século XX, estava mais voltada à preocupação literária ou enciclopedista do que propriamente à aplicação de um método científico. Observa Rodrigues que “Com efeito, a clareza das posições conceituais de Durkheim obedece a uma constante metodológica: discute primeiramente as concepções correntes (vulgares ou não) a respeito de um fenômeno, para, em seguida, apresentar a sua própria, solidamente construída em termos coerentes com uma interpretação estritamente sociológica.

Após a análise e interpretação dos dados empíricos, a discussão teórica do problema é retomada, com vistas a chegar a conclusões que não só caracterizem o fenômeno estudado, mas constituam também acréscimo valorativo das teorias anteriormente elaboradas.”⁶⁹

Em 1901/02, em parceria com seu sobrinho e discípulo Marcel Mauss e dando prosseguimento ao uso sociológico da análise de dados etnográficos, Durkheim publica outra importante monografia de estudo, *De quelques formes primitives de classification*. Esta fase metodológica é vista como significativa dentro do trabalho científico durkheiminiano, pois inovou não só o uso e manipulação de dados sob a perspectiva etnográfica-sociológica, quanto propiciou a análise de representações mentais coletivas, que retratavam de forma simbólica a imagem empírica que a

⁶⁸ *Journal Sociologique*, pp 31, volume 01, conforme citado por RODRIGUES, Op cit, 1988, pp 14.

⁶⁹ RODRIGUES, Op cit, 1988, pp 29.

coletividade extraía da realidade. Tínhamos aqui, conforme acredita Rodrigues, as bases da Sociologia do Conhecimento.

A tese de estudo desta obra é com maior clareza retomada em Lés formes élémentaires de la vie religieuse (1912) em que Durkheim afirma que “Existe, pois uma ligação estreita, e não apenas uma relação accidental, entre esse sistema social e esse sistema lógico” - referindo-se a influência que a forma de organização social, seja ela baseada numa ordem primitiva, seja ela sob bases místicas, gera sobre a percepção empírica que as pessoas constroem sobre a realidade. A posição conceitual expressa nesta obra, conforme deduz Rodrigues, é muito relevante para a Sociologia, pois, em síntese, confirma que “não é apenas através das verbalizações que o homem procura representar a realidade: ele o faz até mesmo pela maneira como se dispõe territorialmente, face a essa realidade. E suas formas organizacionais da vida social, além de mediações empíricas, são portadoras de uma ideologia implícita, que forma um arcabouço interno (...) sustentador virtual do sistema social.”⁷⁰

Em 1902 Emile Durkheim segue para Paris, onde foi nomeado assistente de Buisson na cadeira de Ciência da Educação, na Sorbonne. Em 1906 assume este cargo, dado o falecimento deste, e em 1910 transformá-a em cátedra de Sociologia.

Aponta-nos Rodrigues que “pelas suas mãos, penetra (a Sociologia) assim no recinto tradicional da maior instituição universitária francesa, consolidando pois o status acadêmico dessa disciplina. Suas aulas na Sorbonne transformaram-se em verdadeiros acontecimentos, exigindo um grande anfiteatro para comportar o elevado número de ouvintes, que afluíam por vezes com uma hora de antecedência para obter um lugar de onde se pudesse ver e ouvir o mestre, já então definitivamente consagrado”.⁷¹

⁷⁰ RODRIGUES, Op cit, 1988, pp 22.

⁷¹ RODRIGUES, Op cit, 1988, pp 15.

Seu primeiro curso nesta instituição teve como temática “A Educação Moral”, tema que já o agradava desde a École Normale, e que muito apropriadamente cabia naquele período de fragilização de valores pelo qual a sociedade francesa passava, conforme acreditava.

“Desde Bourdeaux, um grupo de cerca de cinquenta professores de ensino primário assistia regularmente a suas aulas, e Durkheim estava perfeitamente consciente da influência real que exercia sobre eles”⁷² A formação sociológica dos professores primários era uma preocupação concreta de Durkheim, uma vez que ele mesmo creditava à educação importante valor na formação social e moral das jovens populações⁷³.

O prestígio da teoria sociológica durkheiminiana atingiu seu ápice na década de 1910, quando as aulas do curso de educação que ministrava tornaram-se disciplina obrigatória na Sorbonne para os estudantes que pleiteavam o título de docência em Filosofia, História, Literatura e Línguas. Neste mesmo íterim, Durkheim também lecionou na École des Hautes Études Sociales, e na École Normale Supérieure (1904 a 1913) também.

Paul Lapie, diretor de Ensino Primário na França, conforme informa S. Lukes⁷⁴, “introduziu a sociologia no programa das escolas normais primárias e fez dela um requisito aos graus superiores da docência e da inspeção do ensino primário”, esta iniciativa proporcionou grande impulso à Sociologia, e por extensão às aulas de Educação

⁷² FERNANDES, Op cit, 1994, pp21.

⁷³ FERNANDES, Op cit, 1994, pp 35, sintetiza essa intenção quando afirma «educar os educadores, eis o filão que Durkheim procurará garantir à Sociologia, substituto racional da religião».

⁷⁴ Citado por FERNANDES, Op cit, 1994, pp 36, na nota número 53.

Moral de Durkheim, que chegaram a atingir por força desta Lei todas as duzentas escolas normais existentes na França neste período.

Durkheim formou a Escola Sociológica Francesa, “rival” da Escola da Ciência Social de Lê Play⁷⁵, ordem acadêmica que reuniu seus discípulos, entre eles, seu sobrinho Marcel Mauss, Glotz, Hubert, Granet, Maunier, Declareuil, Fauconnet, Davy, Halbwachs, Simiand, Bouglé, Lalo, Duguit, Darbon, Milhau, etc.

Na citação de Essertier, apresentada por Fernando de Azevedo em Princípios de Sociologia⁷⁶, diz aquele autor “Pela homogeneidade relativa da doutrina, diz Essertier, pelo número, importância e valor dos trabalhos, pela coesão e convergência dos esforços, o grupo que se constituiu em torno do L’Année Sociologique e de seu ilustre fundador, faz realmente figura de escola e largamente contribuiu para os progressos da ciência nova: a audácia e a própria intransigência de certas de suas teses provocaram uma efervescência intelectual, cuja fecundidade seria injusto negar”.

O advento da Primeira Guerra Mundial, de 1914 a 1918, marcou muito Durkheim, não apenas pelo aspecto das desestruturações sociais que causou de um lado e pelo impulso que deu aos movimentos anti semitas de outro, mas de forma pessoal, porque nela perdeu seu filho André e muitos de seus jovens e destacáveis discípulos.

⁷⁵ Conforme sintetiza Lukes “*No menos productivos, pero sin influencia en él mundo académico, que resueltamente los ignoró, fueron los seguidores de Le Play, católicos y vinculados con la alta burguesía, que produjeron una serie de notables monografías sobre los tipos de familia y la organización industrial, así como trabajos de geografía social y estudios comunitarios*”. (LUKES, Op cit, 191984, pp 390.)

⁷⁶ AZEVEDO. Op cit, 1929, pp 279.

David Émile Durkheim faleceu em 1917, com cerca de sessenta anos de idade, deixando como importantes obras conhecidas:

- 1893, De la division du travail;
- 1895, Les regles de la méthode sociologique;
- 1897, Le suicide;
- 1898, Représentations individuelles et représentations collectives, IN Revue de Métaphysique et de Morale;
- 1906, Détermination du fait moral, IN Bulletin de la Société Française de Philosophie;
- 1911, Jugement de valeur et jugement de réalité, IN Congrès International de Philosophie de Bologne;
- 1912, Les formes élémentaires de la vie religieuse;
- 1922, L'Éducation et la Sociologie;
- 1924, Sociologie et Philosophie;
- 1925, L'éducation morale;
- 1928, Le socialisme;
- 1938, L'évolution pédagogique en France;
- 1950, Leçons de Sociologie;
- 1953, Montesquieu et Rousseau, précurseurs de la Sociologie;
- 1955, Pragmatisme et Sociologie;
- 1969, Journal Sociologique;
- 1970, La science sociale et l'action;
- 1975, Textes;

2- Estudo da obra Educação e Sociologia, 1929, de Emile Durkheim:

A obra Educação e Sociologia é uma obra póstuma de Emile Durkheim, publicada originalmente na França em 1922, e traduzida em 1929 no Brasil por Lourenço Filho⁷⁷, professor das cadeiras de Psicologia e Pedagogia na Escola Normal de São Paulo, e editada aqui pela Editora Melhoramentos como o volume número V da Coleção Biblioteca de Educação.

A Coleção Biblioteca de Educação, conforme expresso na contra capa do volume em estudo “destina-se especialmente aos srs professores, primários e secundários, normalistas e estudantes, como aos srs pais, em geral, interessados em conhecer, de um modo claro e conciso, as bases científicas da educação e seus processos racionais. Dada a deficiência (para não dizer já a ausência) de livros com esse escopo, em língua nacional, achamos que a iniciativa vem ao encontro de uma de nossas necessidades de divulgação cultural, devendo encontrar, por isso, boa acolhida dos estudiosos”.

Educação e Sociologia foi editada, de acordo com os levantamentos realizados por esta pesquisa, em 1922 (na França), depois no Brasil, em 1929 (1ª edição, Melhoramentos), 1952 (3ª edição, Melhoramentos), 1955 (4ª edição, Melhoramentos), 1965 (6ª edição, Melhoramentos), 1967 (7ª edição, Melhoramentos), 1978 (? edição, Melhoramentos).

A autora Azilde Andreotti em seu trabalho de pesquisa sobre o que estava sendo abordado nas aulas de Sociologia da Educação, nos cursos universitários de Pedagogia e Licenciatura em Letras e Ciências Sociais de doze institutos nos anos de 1988/1989, aponta-nos que uma das obras mais utilizadas como referência teórica para

⁷⁷ LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström (1897 – 1970) foi um importante educador, psicólogo e sociólogo. Atuando diretamente na educação e na política educacional nacional, foi Diretor do Ensino do Ceará (1922/1924) e Diretor Geral da Instrução Pública em São Paulo (1930/1931). Organizador e Diretor, de 1932 a 1935, do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, da Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal (1935) e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938). (DICIONÁRIO de Sociologia Globo. Porto Alegre: Ed Globo, 1977, pp 203).

discussão em aula⁷⁸ foi o livro Educação e Sociedade de Marialice Foracchhi e Luiz Pereira, especificamente em seus textos “A estrutura da escola” de Antônio Cândido e “A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora” de Émile Durkheim.

Este texto de Durkheim é parte integrante da obra Educação e Sociologia, uma análise positivista sobre o papel exercido pela Educação na sociedade capitalista, enquanto função homogeneizadora, quando pensada nos termos de «cultivadora do espírito coletivo», e função diferenciadora, quando vista ligada às ramificações profissionais que possibilita e diferenciação entre classes sociais. Apresenta a educação em outros termos como um instrumento em potencial importante à manutenção de uma determinada ordem social.

Outro exemplo recente de retomada crítica dos conceitos educacionais (e moralizantes) de Durkheim é o trabalho de Heloisa Fernandes Sintoma Social dominante e Moralização Infantil, 1994, que discute as posições conceituais deste autor no que diz respeito ao papel socializador da escola.

Voltemos à Educação e Sociologia de Durkheim. Tomando a obra em mãos, temos em sua abertura o texto intitulado “A obra Pedagógica de Durkheim” de autoria de Paul Fauconnet⁷⁹, discípulo da Escola Sociológica Francesa, e que nesta introdução procurou localizar o leitor frente a obra deste teórico, seus métodos científicos, e o conceito sociológico positivista que atribuiu à educação, assim como responder a algumas críticas de seus opositores conceituais, como podemos ver nos trechos:

⁷⁸ ANDREOTTI, Op Cit, 1991, pp 90 e 91.

⁷⁹ FAUCONNET, Paul. (1874 -?), professor de Ciência da Educação e Sociologia na Sorbonne (desde 1921) publicou em colaboração com Durkheim, *Sociologie et Sciences sociales* na Revue Philosophique, em 1903 e *La responsabilité*, estudo de sociologia (Paris, Alcan, 1920). Nessa tese sobre *A Responsabilidade*, em que retomou e prolongou a doutrina exposta por E. Durkheim no curso sobre *A teoria das sanções*, dado na Faculdade de Letras de Bourdeaux, Fauconnet mostra como a noção da responsabilidade individual, longe de ser um dado primitivo e universal, é ela mesma o resultado de uma evolução social.” (AZEVEDO. Op Cit, 1929, pp 280/281).

- “Será danoso encorajar um nacionalismo estreito, ou seja, imolar os interesses da humanidade aos do Estado. (...) Afirma-se sem dúvida, que a educação prepara a criança para a Pátria, mas também para a humanidade. (...) Ele jamais teve a intenção de fazer prevalecer os fins nacionais sobre os fins humanos”⁸⁰ – rebatendo as críticas sobre o caráter doutrinário da educação sob a ótica positivista.
- “Nada parece mais contrário aos hábitos mentais do verdadeiro sociólogo do que dizer, de entrada <<eis como se deve educar a criança>> (...) A pedagogia, inspirada pela sociologia, não se arrisca, pois, a fazer-se apologista de um sistema de aventura, ou a aconselhar a mecanização da criança, em prejuízo do seu desenvolvimento espontâneo”⁸¹ – ao esclarecer que o objetivo primeiro da sociologia não era o de gerar uma nova pedagogia escolar, mas sim discutir a função social da educação e seus mecanismos podendo subsidiar um repensar da própria educação.

Nesta introdução, Fauconnet destaca o interesse de Durkheim pela educação enquanto fenômeno social, centrando-a como elemento relevante na obra deste, junto das questões de moral. Relembremos também que os educadores foram alvo de preocupação e trabalho deste pesquisador, em suas regulares aulas tanto em Boudeaux quanto na Sorbonne, assim como na obrigatoriedade das aulas de Sociologia Educacional nas Escolas Normais Francesas.

O interesse sociológico de Durkheim pelo processo educacional estava vinculado a dois grandes sentidos, o primeiro, à crença iluminista do início do século XX de era através da educação que se dominaria os espíritos rebeldes ou primitivos, civilizando-os; o segundo, e creio o mais intrigante para este pesquisador, o de que “há, em cada sociedade, tantos sistemas de educação especiais quantos sejam os meios diferentes que ela comporte. (...) Mas a educação comum varia também de uma sociedade a outra. Cada sociedade constrói, para seu uso, um

⁸⁰ DURKHEIM, Op cit, 1929, pp 09.

⁸¹ DURKHEIM, Op cit, 1929, pp 14 e 15.

certo ideal de homem. E este ideal é o eixo educativo. Para cada sociedade, a educação é o << meio pelo qual ela prepara, na formação das crianças, as condições essenciais de sua própria existência>>⁸²

Para Durkheim, “cabe à educação um papel de coerção sobre as gerações jovens, necessário, segundo ele, à preservação de um ideal social. Nas palavras do próprio autor: «A sociedade se encontra, a cada nova geração, como que em face de uma tábula rasa, sobre a qual é preciso que, pelos meios mais rápidos, ela agregue ao ser egoísta e associal, que acaba de nascer, uma natureza de vida moral e social. Eis aí a obra da educação.»⁸³

Essa concepção de Educação está sustentada sobre as bases em que Durkheim estabelece a definição de fato social, como algo concreto, objetivo, real, acima das vontades individuais, mas fruto do consenso coletivo dessas individualidades. Ao atribuir este caráter concreto à educação, este teórico transforma imediatamente a concepção sociológica da natureza da educação e de seu papel num <<axioma fundamental>>, ou seja, num fato científico verificável.

Conforme resume Rodrigues, “Estamos, pois, diante de maneiras de agir, de pensar e de sentir que apresentam a propriedade marcante de existir fora das consciências individuais.

Esses tipos de conduta ou de pensamento não são apenas exteriores ao indivíduo, são também dotados de um poder imperativo e coercitivo, em virtude do qual se lhe impõem, quer queira, quer não. (...) É verdade que o termo coerção, por meio do qual o definimos, corre o risco de amedrontar os zelosos partidários de um individualismo absoluto. Como professam que o indivíduo é inteiramente autônomo, parece-lhes que o diminuímos todas as vezes que fazemos sentir que não depende apenas de si próprio.(...) Esta definição do fato social pode, além do mais, ser confirmada por meio de uma experiência característica: basta, para tal, que se observe a maneira pela qual são educadas as crianças. Toda a educação consiste num esforço contínuo para impor às crianças maneiras de ver, de

⁸² DURKHEIM, Op cit, 1929, pp 06.

⁸³ ANDREOTTI, Op cit, 1991, pp 96. Citação de DURKHEIM pertence ao artigo “*A Educação como processo socializador*” IN PEREIRA & FORACCHI. Educação e Sociedade. São Paulo: Nacional, 1979, pp 43.

sentir e de agir às quais elas não chegariam espontaneamente. (...) Se com o tempo, esta coerção deixa de ser sentida, é por que pouco a pouco dá lugar a hábitos, a tendências internas que a tornam inútil, mas que não a substituem senão porque dela derivam.”⁸⁴

Advém deste ponto chave um conceito relevante dentro de toda a obra de Durkheim, as condições sob as quais se estabelece a relação entre consciência individual e a consciência coletiva. Se para Tarde⁸⁵ – um teórico opositor a Durkheim – a primeira é o aspecto central do processo de socialização de um indivíduo, daí advindo toda a força do trabalho de pesquisa da Psicologia Social, para Durkheim há um erro teórico neste ponto ao ignorar que sobre cada ação individual tomada há uma gama de sustentação ao ato, ou de reação a ele, de ordem coletiva.

Este natural caráter coercitivo do fato social pode ser concretamente visto não apenas no ato de educar uma criança, mas também em muitas outras oportunidades sociais regulares, como hábitos de conduta e comportamento socialmente aceitos, valores morais definidos como pertinentes àquela população e época, direitos jurídicos estabelecidos, etc, enfim, a coerção, no sentido de regras condutoras e delimitadoras das consciências individuais, é muito tênue em alguns casos, porque se torna hábito e porque se estabelece como fruto do consenso comum entre o coletivo, outras vezes é necessário que seja pelo domínio explícito e uso de sanções ou punições, para que contenha impulsos individuais que prejudiquem a convivência pública.

O uso de sanções e punições, que advém do valor coercitivo, não deve ser entendido como repressor e autoritário necessariamente, aliás, este caráter será dado pela qualidade das relações estabelecidas entre as partes, mas sim como contentor de situações

⁸⁴ RODRIGUES, Op cit, 1988, pp 47, 48 e 49.

⁸⁵ TARDE acreditava que “ao <<menos a parte mental que comporta o fato social é um produto da psicologia individual daquele que pensa, e a sociologia não é senão uma psicologia interindividual, intermental ou social, de que todos os elementos essenciais são dados pela psicologia de cada um dos indivíduos, cuja colaboração produz a vida social>>. (...) as crenças e os desejos são os elementos a que se reduzem os fatos sociais (...) e é sempre sob o ângulo da imitação ou da invenção que ele examina os fenômenos da vida social.” (AZEVEDO. Op cit, 1929, pp 242)

que prejudiquem a convivência pacífica e o respeito aos direitos individuais. Os exemplos são inúmeros, desde conter as naturais reações de mordidas de uma criança de 1,5 ano a 02 anos de idade quando disputando a posse de um objeto com outra, até as sanções criminais para corrigir e cercear impulsos criminosos.

Os canais pelo qual a criança aprenderá a dominar-se a si mesma, conforme destaca Durkheim ao longo do capítulo I de Educação e Sociologia, serão o dever e a responsabilidade, conforme se vê na afirmativa “Para conter o egoísmo natural, subordina-la a fins mais altos, submeter os desejos ao império da vontade conforma-la em justos limites, será preciso que o educando exerça sobre si mesmo um grande trabalho de contenção (...) O sentimento do dever, sim, é ele, com efeito, o estimulante capital do esforço para a criança”⁸⁶.

Contribuía para este processo educacional ainda, o fato de que existia na mente infantil, conforme acreditava Durkheim, uma combinatória entre passividade e receptividade, que ele assim entendia:

- “A consciência não contém ainda senão pequeno número de representações, capazes de lutar contra as que lhe são sugeridas; a vontade é ainda rudimentar. Por isso, é a criança facilmente sugestionável”⁸⁷ – esta é a condição de passividade delineada por este pesquisador;
- “Pela mesma razão ela é muito acessível ao contágio do exemplo, e muito propensa à imitação”⁸⁸ – funda-se aqui a idéia da receptividade natural da criança à educação.

Avançando nesta construção conceitual, Durkheim concluía que a ação educativa, posta nestes termos, se moveria no ambiente da autoridade e liberdade, em que a primeira seria naturalmente atribuída pelo educando ao educador, como sinal de reconhecimento de seu exemplo

⁸⁶ DURKHEIM, Op cit, 1929, pp 63/64.

⁸⁷ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 62.

⁸⁸ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 62.

Ao abordar desta forma a educação, conforme afirma Fauconnet⁸⁹ Durkheim “rasgava um novo caminho, levado apenas pela lógica interna de seu próprio pensamento, como precursor que era e não imitador de doutrinas hoje muito em voga, mas inferiores a sua nitidez e fecundidade. A Alemanha criou a expressão *Sozial Pädagogik*, e os Estados Unidos, a de Educational Sociology, que marcam seguramente a mesma tendência. Mas sob tais expressões, se misturam ainda freqüentemente coisas bem distintas, como por exemplo, de um lado, orientação mais ou menos incerta para o estudo sociológico da educação, (...) de outro, um sistema de educação que se preocupa mais particularmente de preparar o homem para a vida social, ou seja, de formar o cidadão: *Staatsbürgerliche Erziehung*, como o chama *Kerschensteiner*”.

Das obras, chamemos sociológico-pedagógicas, deixadas por Durkheim, temos um manuscrito completo, em dezoito lições, sobre A Educação Moral na Escola Primária, que trata de questões como laicização da moral, da civilização da criança pela educação, da natureza moral da criança, disciplina escolar, mecanismos de sanção, recompensa e penalidade, altruísmo infantil, e a formação do senso social propiciado pelo meio escolar.

Um outro intitulado “A Educação Intelectual na Escola Primária”, completamente redigido também, porém não editado por Durkheim que pretendia corrigi-lo e melhorá-lo, e que versava sobre a identificação e estudo positivo do ideal intelectual que a sociedade democrática francesa buscava naquele momento histórico, e sob que bases estruturais estariam constituídas esses valores ideais. E, ainda, a síntese do curso que ministrou diversas vezes sobre A Evolução e Papel do Ensino Secundário na França, a pedido de Liard, para o curso de formação pedagógica dos futuros professores do ensino secundário.

De ambos, ficaram vários planos de aulas e anotações que reunidos formavam a história das principais doutrinas pedagógicas na França e na história das civilizações ocidentais desde a Antiguidade.

⁸⁹ FAUCONNET, P. “A obra pedagógica de Durkheim” IN DURKHEIM, Educação e Sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1929, pp 13.

Adicionando esforços a este trabalho, Durkheim preparou integralmente um quarto curso, no qual se dedicou a discutir As Contribuições de Pestalozzi e Herbart, mais especificamente, mas ainda dentro do seu, chamemos macro-projeto, de distinguir a educação da pedagogia.

Nesta introdução de Educação e Sociologia, com trinta e uma páginas, Fauconnet não faz nenhuma asserção direta à esta obra destacando sua origem no trabalho de Durkheim, ou os propósitos de seus discípulos ao editarem-na. Igualmente, também não há nenhum apontamento de seu tradutor, o Profº Lourenço Filho, que poderia neste sentido ter suprido as indicações necessárias a melhor localização desta obra, como apontamos.

Educação e Sociologia está dividida em três capítulos, contendo sub-títulos para melhor exposição de seus pontos relevantes, e que abordam respectivamente a natureza e função da educação, a distinção entre Pedagogia e Educação e a relação entre Sociologia e Pedagogia.

A princípio, vendo este índice, e considerando a síntese exposta por Fauconnet, pressupomos que Educação e Sociologia, obra póstuma de Durkheim, não tenha sido por este estruturada, mas seja ela, uma tentativa de seus discípulos de reunir ou sintetizar o rol de manuscritos e aulas dadas pelo mestre, mas não editadas, expandindo assim o alcance do trabalho por este fundado.

Esta suposição, no momento, não é confirmada ou negada por nenhuma das fontes pesquisadas durante este estudo, ficando neste sentido, ainda como hipótese a ser oportunamente verificada.

O capítulo I: A Educação, sua Natureza e Função está subdividido em cinco subtítulos, que abordam algumas das concepções veiculadas sobre a natureza e função da educação, inclusive a adotada por Durkheim e que estabelece diretamente o caráter social deste fenômeno, assim como a função coercitiva natural dos meios educativos.

Sobre a definição da natureza da educação, partindo da crítica ao idealismo kantiano⁹⁰ e ao utilitarismo de James Mill, Durkheim estabelece, inicialmente três pressupostos ao conceito que formula:

- 1º, é imprescindível que estejam contrapostas uma geração de adultos a uma geração de jovens ou crianças;
- 2º, é necessário que uma ação seja exercida dos primeiros sobre os segundos;
- 3º, a ação educacional tem um caráter uno e múltiplo articulados.

Neste sentido, este autor define a educação como uma ação exercida pelas gerações adultas sobre as “gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina.”⁹¹

Tendo como finalidade constituir o <<ser social>> em cada indivíduo em particular, utilizando-se de meios previstos pelas teorias educacionais do momento, a discussão se volta para como este poder educacional é exercido, em que medida ele é

⁹⁰ KANT, Emmanuel (1724 – 1804). Sua famosa obra A religião dentro dos limites da razão pura, foi alvo de intensa crítica da Igreja católica, levando-o inclusive a ser proibido por decreto real de prosseguir em trabalhos deste assunto. Kant era um pacifista, democrático, antimilitarista, antimonarquista e anti patrioteiro por plena convicção moral, além de política. A ética kantiana insiste continuamente em sua oposição ao hedonismo, não por simples rigorosismo, mas porque para Kant não é possível se conceber uma moral mais ou menos correta ou conveniente, que despreze a condição do dever e da responsabilidade, questões estas de relevância sagrada em sua concepção moral. (MORA, Op cit, 1986, vol II, pp 247 a 262).

⁹¹ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 45.

coercitivo, quanto ele pressiona e como é recebido, quais são os meios de premiação e punição, como se articulam autoridade e liberdade.

Estas construções conceituais, se aparentemente pareciam ser contrárias aos preceitos da escola renovada baseada na ação corporal e mental como princípio do trabalho educativo e, no respeito à individualidade e criatividade individual do aluno, procurava demonstrar Durkheim que não o eram, pois a distância a ser percorrida pela educação entre as “virtualidades indecisas que constituem o homem, quando nasce, e o personagem bem definido que ele deve tornar-se, para desempenhar na sociedade um papel útil”⁹² é complexa, grande e sensível, e custará a este indivíduo sua maior ou menor integração e bem estar na sociedade em que ingressa.

Heloisa Fernandes em seu estudo crítico sobre a teoria moralizante de Durkheim⁹³ chama esta discussão de “Missão colonizadora da escola”, e começa o quarto capítulo de sua obra afirmando de forma contundente “<<Inventa e morrerás perseguido como um criminoso; copia e viverás feliz como um idiota>>”, a pedagogia durkheiminiana retifica Balzac apenas porque apaga a última analogia. No seu projeto, as escolas primárias moralizam as crianças obrigando-as à cópia do adulto normal: obediente, sacrificante e submisso ao desejo do Outro”.

Esta crítica é um dos exemplos da polêmica gerada por Durkheim a seu tempo e até hoje, tendo em vista que sua posição de marco para a Sociologia remete ainda vários pesquisadores e estudantes à leitura de suas obras.

O quarto subtítulo de Educação e Sociologia intitulado A função do Estado em matéria de educação, encaixado após o estabelecimento da finalidade da educação, parece-

⁹² DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 60.

⁹³ FERNANDES. Op cit, 1994, pp 147.

nos ser um parênteses de Durkheim para definir as implicações políticas de sua posição pessoal como teórico e educador.

Nesta parte Durkheim discute o inerente papel do Estado para com a educação, destacando que se aparentemente este é um assunto de ordem privada, também não deixa de ser um assunto público no tangente a dois aspectos: a educação do indivíduo atingirá a sociedade quando este nela ingressar, e cabe ao Estado prover a educação das classes populares não as excluindo da possibilidade de civilizar-se.

Sobre este aspecto, afirma este autor:

“Todavia, se se examina mais de perto a questão, verifica-se que não é possível que a ação do Estado fique assim restrita, ou negativa. Se, como vimos, a educação se apresenta primacialmente como função coletiva; se tem por finalidade adaptar a criança ao meio social para o qual se destina – é impossível que a sociedade se desinteresse desse trabalho. (...) é preciso que a educação assegure, entre os cidadãos, suficiente comunidade de idéias e de sentimentos, sem o que nenhuma sociedade subsiste; e, para que a educação possa produzir esse resultado, claro está que não pode ser inteiramente abandonada ao arbítrio dos particulares”.⁹⁴

Está implícito a esta posição de Durkheim o debate empreendido por Jules Ferry, e sob o qual neste aspecto ele concorda, de que não haverá possibilidade de recuperação social (moral na concepção de Durkheim) se esforços não forem investidos sobre a população infantil, gênese do futuro do país, e que para ser plenamente abarcada depende de uma escola gratuita.

As outras três condições: pública, obrigatória e laica, estão definidas pelos contextos políticos e sociais da época. A questão da educação pública, num movimento de

⁹⁴ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 54.

enfraquecimento das escolas particulares confessionais e das escolas partidárias do proletariado. A obrigatoriedade vindo ao encontro da tentativa de estender o conceito de infância aos filhos do proletariado, tirando-os efetivamente do trabalho nas fábricas, e direcionando-os à escola. E a questão da laicidade do ensino, se é por um lado a tentativa de enfraquecimento do poder político religioso, é também em contrapartida a concretização do buscado racionalismo científico, desejo de iluministas e letrados.

Neste capítulo I as notas de rodapé são na maioria de autoria do tradutor, e tem por intenção sugerir a leitura de outras obras da Coleção Biblioteca Pedagógica que complementem ou critiquem o assunto exposto.

O Capítulo II Natureza da Pedagogia e seu método se dedica a distinguir Educação e Pedagogia, enquanto fenômenos de amplitude, prática e natureza diferentes, mas correlatos enquanto fatos sociais.

Durkheim, neste, define e entende *Educação* como “a ação exercida, junto às crianças, pelos pais e mestres. Esta ação é permanente, de todos os instantes e geral. (...) Porquanto esta influência não se fez sentir somente nos curtos momentos em que pais e mestres comunicam conscientemente, por via do ensino propriamente dito, os resultados de sua experiência aos que vêm depois deles. Há uma educação inconsciente que jamais cessa. Pelo nosso exemplo, pelas palavras que pronunciamos, pelos atos que praticamos”.⁹⁵

Distingue *Pedagogia* como “ela não consiste em ações, mas em teorias. Estas teorias são maneiras de conceber a educação, não são maneiras de praticá-la. (...) A educação não é, portanto, senão a matéria da Pedagogia; e esta consiste num certo modo de refletir a respeito das coisas da educação. Na verdade, a Pedagogia é intermitente (...) ao passo que a educação é contínua”.⁹⁶

⁹⁵ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 67/68.

⁹⁶ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 68.

E fala de *Ciência* da Educação e Pedagogia, possivelmente constituindo aí a *Sociologia da Educação* apesar de ainda não nomeá-la dessa forma, quando destaca que há uma especulação científica que paira sobre a educação e sobre a pedagogia.

Num encadeamento de idéias Durkheim vai construindo indutivamente esta concepção com as seguintes afirmações:

- “a educação (...) é um conjunto de práticas, de modos de fazer, de costumes que constituem fatos perfeitamente definidos e que possuem a mesma realidade que os outros fatos sociais. (...) Não há ninguém que possa fazer com que uma sociedade tenha, num momento dado, outro sistema de educação senão aquele que está implicado em sua estrutura;”⁹⁷
- “estamos mergulhados numa atmosfera de idéias e de sentimentos coletivos que não podemos modificar à vontade; e é sobre idéias e sentimentos desse gênero que repousam as práticas educativas. (...) Cada povo possui o seu (...) Mas por outro lado, povos da mesma espécie, isto é, povos que se parecem pelos caracteres essenciais de sua constituição, devem praticar sistemas de educação comparáveis entre si.”⁹⁸
- “Eles bastam (os exemplos que cita nos parágrafos anteriores) para demonstrar como, comparando sociedades da mesma espécie, podem-se constituir tipos de educação, (...) Uma vez estabelecidos os tipos, haverá necessidade de explicá-los, isto é, de procurar de que condições dependem as propriedades características de cada um deles, e como uns derivam dos outros.”⁹⁹

⁹⁷ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 71.

⁹⁸ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 72

⁹⁹ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp74/75.

- “Tudo o que acabamos de dizer se relaciona com o passado; tais pesquisas teriam como resultado fazer-nos compreender de que maneira se foram constituindo nossas instituições pedagógicas.”¹⁰⁰
- “Ora sobre que ciência a pedagogia poderá apoiar-se? Preliminarmente, ela exigiria a ciência da educação (...) que não existe ainda senão em projeto. Restam, duma parte, os outros ramos da sociologia (...) de outra, a psicologia”.¹⁰¹
- “Ao invés de tentar formular, para a pedagogia, um código abstrato de regras metodológicas (...) parece-nos preferível indicar de que modo o pedagogo deverá ser formado”¹⁰²

A comparação entre as práticas educativas de uma mesma sociedade remeteria o cientista, conforme acreditava Durkheim, a estabelecer tipos educativos, que discutidos em suas propriedades, gerariam as leis que dominam a evolução dos sistemas educativos. Estas leis, por sua vez, constituiriam o corpo das teorias pedagógicas, especulações de gêneros diversos, que não exprimiriam exatamente a realidade, mas preceitos de conduta a esta.

Por isso o interesse de Durkheim em, conforme apontado por Fauconnet, empreender esforços na recomposição sociológica da história da educação, e que foi assunto de seu quarto curso na Sorbonne, no qual discutia as principais doutrinas pedagógicas na França e na história das civilizações ocidentais desde a Antiguidade, destacando os modelos de homem e de intelectualidade que se buscava em cada uma destas. Este trabalho foi um importante fator na construção conceitual de Durkheim sobre o que cabia à Sociologia olhar em relação a educação, para que não fosse confundida com a Pedagogia.

¹⁰⁰ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp75.

¹⁰¹ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp80.

¹⁰² DURKHEIM. Op cit, 1929, pp92.

No encadeamento das considerações acima destacadas acerca da ciência da educação, Durkheim faz um parêntese e discute no subtítulo terceiro a questão conceitual de ser a Pedagogia uma ciência ou uma arte. Esta parece ser uma tentativa de delimitar objetivamente quais seriam os domínios desta disciplina e quais seriam os da Ciência da Educação (que chamarei antecipando-me a Durkheim de Sociologia da Educação), pois afirma ao final desta parte "A pedagogia é, assim uma teoria prática. Ela não estuda cientificamente os sistemas de educação; reflete, mais ou menos profundamente, sobre tais sistemas, no sentido de fornecer ao educador uma teoria que o dirija". ¹⁰³

Começa a apontar concretamente a Sociologia da Educação, enquanto campo teórico constituído e cientificamente estudado de forma positiva, e que conforme ele afirma ao final deste capítulo trará à formação do educador um constante estado de alerta crítico sobre a prática realizada assim como sobre seus fundamentos teóricos.

Ainda neste capítulo Durkheim reforça sua assertiva de que é "uma ilusão pensar que educamos nossos filhos como queremos. Somos forçados a seguir as regras estabelecidas no meio social em que vivemos. A opinião no-las impõe, e a opinião é uma força moral cujo poder coercitivo não é menor que o das forças físicas".. ¹⁰⁴

Outro conceito importante presente neste segundo capítulo é de que a escola é uma espécie de miniatura da sociedade, conceito este sempre discutido por partidários e por críticos da teoria durkheiminiana, e que vimos sendo expresso no programa de ensino da década de 20, apresentado por esta pesquisa.

Durkheim apresenta este conceito ao discutir os fundamentos da reflexão pedagógica, afirmando serem a sociologia e a psicologia elementos importantes à atribuição

¹⁰³ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp79.

¹⁰⁴ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp71.

de caráter científico à pedagogia, e quando pontua que “Há ainda um ramo especial da psicologia, que apresenta, para o pedagogo, importância enorme: é a psicologia coletiva. Cada classe, com efeito, é uma pequena sociedade, e será preciso que ela seja conduzida como tal, - não como se fosse uma simples aglomeração de indivíduos independentes uns dos outros. (...) Na classe se produzem fenômenos de contágio mental, de desmoralização coletiva, ou de superexcitação mútua e efervescência salutar, e será preciso discernir uns dos outros, a fim de prevenir os bons ou os maus resultados”.¹⁰⁵

Neste destaque Durkheim talvez tivesse por intenção reforçar a importância da preparação do professor por um lado, por outro demonstrar que a educação não é um fenômeno descolado do fenômeno maior que é a sociedade, e por último reafirmar as possibilidades infinitas, para o bem ou para o mal, que uma educação destituída de valores racionais poderia gerir.

Segue-se a esta definição da escola enquanto microcosmo social outra afirmação de Durkheim:

“E, na verdade, entre todas as instituições pedagógicas, não há uma só talvez que não seja análoga a uma instituição social de que ela reproduza, sob forma reduzida e como que condensada, os traços capitais. Há uma disciplina na escola, como na cidade. As regras que fixam os deveres aos escolares são comparáveis às que prescrevem ao homem feito a sua conduta. As penas e as recompensas que lhe estão ligadas, como consequência, não deixam de ter semelhança com as penas e recompensas que dão sanção às leis dos adultos”.¹⁰⁶

O Capítulo III Pedagogia e Sociologia, conforme nota do tradutor, expressa o “extracto da aula inaugural de Durkheim, na Sorbonne. Omite-se, na tradução, o trecho inicial de

¹⁰⁵ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp91.

¹⁰⁶ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp111/112.

saudação a Buisson, predecessor de Durkheim na cadeira que passava a ocupar. Omite-se, igualmente, na tradução, a parte final, referente à evolução do ensino secundário na França”.¹⁰⁷

Neste capítulo vemos Durkheim retomar a discussão da fundamentação psicológica da educação no tocante ao crédito de que esta é um fenômeno individual, e frente a qual já expressamos anteriormente era ponto de discordância entre ele e Tarde.

No segundo subtítulo A importância da ação educativa, são retomadas algumas das questões já abordadas no capítulo I, estendendo em alguns casos as considerações já enunciadas. Neste item são reapresentados os raciocínios acerca de que a educação é a socialização metódica da criança, do aspecto uno e múltiplo da educação, de que ao nascer uma criança a sociedade se vê frente a uma tabula rasa, e do comparativo que se faz com os animais quanto às características hereditárias e as socialmente adquiridas, entre outras.

Discorrendo sobre a diferenciação que inerentemente a educação provoca, atendendo aos pressupostos que a sociedade lhe coloca, Durkheim assume uma posição bastante contundente, polêmica, e aos nossos olhos atuais, exageradamente determinista, como podemos observar no trecho que se segue:

“Mesmo que a carreira de cada criança não fosse mais predeterminada, ao menos em grande parte, por uma cega hereditariedade, a diversidade moral das profissões não deixaria de acarretar, em consequência, uma grande diversidade pedagógica. (...)”

A heterogeneidade que assim se produz não tem como causa injustas diferenças de classe, como vimos linhas atrás; mas nem por isso é menor. (...)”

O homem médio é eminentemente plástico; pode ser utilizado com igual proveito, em funções muito diversas. Se, pois, o homem se especializa, e se se especializa sob tal forma ao invés de outra, não é por motivos que lhe sejam internos; ele não é, nesse ponto, levado pelas necessidades de

¹⁰⁷ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp98.

sua natureza. É a sociedade que, para poder manter-se, tem necessidade de dividir o trabalho, entre seus membros, e de dividi-los de certo e determinado modo”.¹⁰⁸

Pressuponho que ao fazer tal afirmativa, Durkheim estivesse sendo levado pela observação do momento histórico que atravessavam, e no qual possivelmente, as condições sociais para a população mais simples e operária não fossem as de plena liberdade de regência sobre seu futuro e de seus filhos, dada a determinância com que o capitalismo, a divisão do trabalho, o taylorismo, etc agiam.

Talvez também se explique o sentido desse determinismo a que se refere Durkheim, se tomarmos sua afirmativa “Podemos resumir o pensamento do parágrafo anterior, dizendo: longe da educação ter por objeto único ou principal o indivíduo e seus interesses, ela é, acima de tudo, o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições da própria existência”.¹⁰⁹

Finalizando o capítulo III, Durkheim conclui “Mesmo quando a consciência individual não tiver mais mistérios para nós, mesmo quando a psicologia for uma ciência acabada, ela não nos poderá informar quanto aos fins da educação. Só a sociologia nos auxiliará a compreendê-los, seja relacionando-os com os estados sociais de que dependem e que exprimem, seja para nos auxiliar a descobri-los, quando a consciência pública, conturbada e incerta, não saiba mais quais devam ser esses fins”.¹¹⁰

Lourenço Filho tece a esta concepção de Durkheim um esclarecimento, em que pontua a desconsideração deste autor ao largo terreno que a psicologia social, representada pelos trabalhos de Pierre Janet e Charles Blondel, por exemplo, vinha ganhando, considerando nesta afirmativa apenas os estudos clássicos de psicologia.

¹⁰⁸ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 95, 96, 97.

¹⁰⁹ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp103.

¹¹⁰ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp109/110.

Durkheim conclui a obra Educação e Sociologia reiterando o valor da sociologia para a educação, e podemos dizer de certa forma também confirmando o valor de uma Sociologia da Educação - ou Sociologia Educacional conforme preferência conceitual dos americanos – quando afirma “jamais a cultura sociológica foi tão necessária ao educador quanto hoje. Não é que a sociologia nos possa pôr à mão processos acabados, dos quais nos possamos servir sem trabalho. (...) Mas a sociologia pode alguma coisa mais e com mais proveito. Pode fornecer-nos o de que mais instantaneamente temos necessidade: um corpo de idéias diretrizes que sejam a alma do nosso labor, e que o sustentem, dêem nítida significação a nossa atividade e nos prendam a ela”.¹¹¹

¹¹¹ DURKHEIM. Op cit, 1929, pp 116.

3- Quem foi Fernando de Azevedo¹¹²:



Fonte: RAPOSO, Isabel. Memória, Momentos e Lições – 446 anos de Educação em São Paulo, 2000.

Fernando de Azevedo, nascido em 02 de Abril de 1894 em São Gonçalo do Sapucaí, Minas Gerais, era educador, sociólogo e advogado. Foi introduzido nos estudos, desde as primeiras letras até a conclusão dos conhecimentos fundamentais à admissão no ginásio por sua mãe Sara e Dona Ernestina, sua professora particular. Seguiu então em 1902 para o Colégio Francisco Lentz, em São Gonçalo do Sapucaí, onde realizou os estudos preparatórios para o Curso Ginásial. Aos 09 anos de idade, em 1903, cursou o secundário no Colégio Anchieta em Nova Friburgo, Rio de Janeiro, de onde seguiu para o noviciado da Companhia de Jesus em Minas Gerais. Em seguida partiu para o Colégio São Luis em Itu, São Paulo, quando desistiu da vida religiosa.

¹¹² Fontes bibliográficas dos dados apresentados neste item: Enciclopédia Mirador Internacional; Home Page ABL 100anos; Dicionário Globo de Sociologia. Porto Alegre: Ed Globo, 1977; CAMARGO, Elizabeth de Almeida S. P. de, A militância de Fernando de Azevedo na Educação brasileira: a educação física (1915). Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP. São Paulo: Campinas, 1995; MOREIRA, Sílvia Levi. A Liga Nacionalista de São Paulo: ideologia e atuação. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. São Paulo, 1982.

A formação católica sempre esteve presente durante sua infância e juventude, por um lado pelo valor a ela atribuído por sua família, por outro lado pela valorização que as escolas confessionais particulares atingiram durante o Império e Primeira República.

Sua formação deu-se nos melhores colégios do país, oportunidade garantida pela situação econômica de sua família nesta fase de sua vida e por sua primogenitura, que lhe garantiu maiores investimentos familiares tendo em vista que seria o varão responsável pelo lar após o pai.

Relata o próprio Fernando de Azevedo “Eram, então o colégio de Nova Friburgo, no Estado do Rio e o de Itu, em São Paulo, os dois maiores e mais reputados colégios mantidos no país por jesuítas. Ali se educaram, preparando-se para as classes superiores, os filhos das mais importantes famílias do Centro Sul, e mesmo do Norte, atraídos por tudo que ofereciam de conforto, bem estar, segurança e pelo rigor do ensino e dos estudos.”¹¹³

Comenta Elizabeth Camargo¹¹⁴ que “Esse colégio lhe será um ambiente propício para dedicar-se, sem tréguas, ao estudo e à meditação. A estrutura do internato, aliada à pouca sociabilidade de Fernando de Azevedo, faz com que ele desfrute muito dela no que diz respeito ao desenvolvimento do espírito.

Em termos de estudo, a passagem por esse colégio terá, a nosso ver um peso relevante, em se tratando da formação de hábitos voltados para uma vida disciplinada, que vai ser mantida e acentuada, principalmente quando emerge como intelectual. Essa estrutura não vai transformá-lo no protótipo do intelectual puro. Pelo contrário, acreditamos que será importante no sentido de também transmitir-lhe uma ética missionária, atuando sob sua formação, no sentido de que o mesmo pudesse vir no futuro, a

¹¹³ AZEVEDO, F. História de minha vida, 1971, pp14 e 15, citado por CAMARGO, op cit, 1995, pp 22.

¹¹⁴ CAMARGO, op cit, 1995, pp 24.

defender para o intelectual de uma forma geral, e para si próprio, a necessidade de ser um homem, de pensamento e ação.”

De sua infância até o início de sua produção cultural em 1915/1925 Fernando esteve muito próximo de personalidades que foram importantes na história do país, pertencentes ao Partido Mineiro. Conviveu com o processo de instauração da República como regime de governo, viu a Ideologia Liberal, o Federalismo, o Sufrágio universal, a separação de poderes, as eleições diretas, a política do Café com Leite que elevou Minas e São Paulo ao centro Executivo do país, também acreditou naquilo que elas poderiam oferecer de novo ao regime que se constituía, tornado-o verdadeiramente democrático. Mas na prática política o que pôde assistir, e sofrer, foi exatamente o contrário, ou seja, a manutenção dos esquemas políticos em que dominavam ainda os interesses da oligarquia cafeeira, os favoritismos e o apadrinhamento, o jogo de interesses pessoais, a sobrepujança da justiça e do direito democrático.

“Minas Gerais representava, então, segundo ele, as tendências conservadoras, a conformidade, quase sem restrições, com velhos processos políticos, a resistência a toda tentativa de romper com as tradições”, como pontua Camargo em seu estudo¹¹⁵ sobre Fernando de Azevedo.

Fixou-se em seguida no Rio de Janeiro, onde iniciou o curso de Direito, período em que começou a ler sobre Sociologia, conhecimento sobre o qual pouco se falava no Brasil, e para o qual Fernando importou vários livros da Europa, que passaram a subsidiar seus estudos sobre política e economia, ciências e técnicas de pesquisa.

Porém logo retornou para sua terra natal, Minas Gerais, passando a lecionar Latim e Psicologia no Ginásio do Estado em Belo Horizonte (1914 – 1917). Nesta cidade,

¹¹⁵ CAMARGO, op cit, 1995, pp56.

além do magistério, dedicou-se ao jornalismo, tornando-se redator e comentarista político no jornal fundado por Felipe Silviano Brandão, proveniente de família de importância na política nacional.

Relata Fernando de Azevedo sobre esta fase “Embora muito bem sucedido no magistério dessas duas matérias – Latim e Psicologia – do Ginásio do Estado, em Belo Horizonte, achei prudente voltar minha atenção, para um cargo efetivo, ainda que menos importante e não tão bem remunerado. Não hesitou o governo do Estado em nomear-me bibliotecário do Ginásio, que possuía boa biblioteca, mas mal organizada, sem fichas e catálogos. Assumi o exercício desse cargo, para o qual me nomeou o Presidente Bueno Brandão, sem me desligar do magistério, de que só me afastei quando os professores titulares de uma e outra cadeira voltaram aos seus cargos ou tiveram seus sucessores, sem concurso, mas em caráter definitivo. O que me sobrou foi o cargo de bibliotecário.”¹¹⁶

Na oportunidade de circulação pelo Ginásio do Estado de Minas Gerais, Fernando de Azevedo descobre a sala de ginástica e armas, episódio em que vê uma chance dentro dos parâmetros burocráticos da política educacional de pleitear sua efetivação na função pública do magistério. Mobiliza esforços para o reconhecimento da importância da ginástica na formação do indivíduo, organiza os trâmites para a realização de concurso de provimento de cargo, e segue para o Rio de Janeiro para preparar sua Tese de Concurso. Nesta cidade, realizou cursos na Faculdade de Medicina sobre Anatomia, Fisiologia, Física e Clínica Médica e cursos práticos de natação e esgrima; a bibliografia reunida para sua tese compôs-se predominantemente de obras francesas, seguidas por referências em inglês e alemão. Surge assim, sua primeira obra: A Poesia do Corpo.

No entanto, mais uma vez Fernando de Azevedo foi vítima do jogo de interesses e benefícios políticos que caracterizavam a política de maneira geral, e apesar dos reconhecidos resultados superiores aos de seu concorrente, perdeu a cadeira para este.

¹¹⁶ AZEVEDO, op cit, 1971, pp 35, conforme citado por CAMARGO, op cit, 1995, pp64.

Desiludido mais uma vez com a política mineira, optou por partir inicialmente para o Rio de Janeiro.¹¹⁷

Assim como Fernando de Azevedo, outros intelectuais seus precursores, também acreditaram na República, eram os 'pré-modernistas de 1870', que através do seu nacionalismo intelectual construíram importantes interpretações sobre a Primeira República e tudo aquilo que ela poderia ter sido se o malogro do favoritismo politiquês não tivesse sobrepujado a democracia. Entre estes intelectuais, e apresentando grande influência sobre Fernando de Azevedo, principalmente na fase de elaboração de *A Poesia do Corpo*, temos como destaque Euclides da Cunha, já quanto à crítica do rebaixamento moral temos como partidários desta opinião manifestada por ele Rui Barbosa, Olavo Bilac, Coelho Neto e Monteiro Lobato.

Este <rebaixamento moral> é entendido por estes intelectuais como “a falta de espírito público dos governantes”, denunciado especificamente no “favoritismo político, nos empregos e acesso a cargos, a falta de ideais éticos, as cavações, o arrivismo, a falta de solidariedade social e de conduta moral, assim como a perda da noção de sacrifício, enfim, o individualismo exagerado que passou a existir no novo regime.

Esses autores, segundo Sevcenko, apontavam em sua crítica a vigência de velhos costumes políticos, através do coronelismo, que levava ao nu exercício da representatividade que deveria ser própria de um regime democrático, e o fato de que o Estado estava reduzido ao servilismo político. Daí decorre a impressão que os críticos da cultura transmitem pela imprensa, a respeito do período, era de se estar atravessando uma profunda crise intelectual e moral, marcada pela mais atroz decadência cultural. Em tom acriminoso e pessimista, falava-se de vazio de idéias e fim de uma tradição.”¹¹⁸

¹¹⁷ Para conhecer o episódio deste concurso sugiro ler CAMARGO, op cit, 1995, pp 71 a 79.

¹¹⁸ CAMARGO, op cit, 1995, pp 97.

Com o advento da Primeira Guerra Mundial este espírito nacionalista se exacerbou ainda mais entre alguns intelectuais brasileiros, que passaram a defender com virilidade uma reconstrução política e social.

Em 1917, Fernando mudou-se para São Paulo, tornando-se professor de Latim e Literatura na Escola Normal da Capital e jornalista e crítico-literário, primeiro no Correio Paulistano, depois no O Estado de São Paulo, onde realizou em 1926 o famoso Inquérito sobre a Instrução Pública¹¹⁹, abordando os problemas de ensino em todos os níveis, do Primário ao Universitário, ato motivador de posteriores campanhas de qualificação da educação nacional e da formação do professorado. Esta obra especificamente foi editada em volume único em 1937, e incorporada as suas Obras Completas em 1960.

Fernando de Azevedo viu o desejo reformador do ensino, iniciado a partir das Conferências de Educação (1922), tomar vulto com a Fundação da Associação Brasileira de Educação, em 1924, e adquirir foros de campanha, quando se irradiou pelos Estados. Nestes, as primeiras reformas foram as do Ceará (Lourenço Filho, 1923), Paraná (Lisímaco da Costa, 1927), Minas Gerais (Francisco Campos e Mário Cassanta, 1927), Bahia (Anísio Teixeira, 1928), e de Pernambuco (Carneiro Leão, 1928).

"Dentro desse movimento é que se inscreve a reforma a que procedeu Fernando de Azevedo (1929), à frente da Instrução Pública do Rio de Janeiro, ao tempo em que Antônio Prado Júnior (1880 – 1955) foi prefeito do Distrito Federal. Depois de vencer todas as resistências, inclusive as da antiga Câmara de Vereadores, a reforma se impôs como verdadeira revolução pedagógica nos campos do Ensino Primário e Secundário, sobretudo no Ensino Normal, na preparação de professores. A Reforma de Fernando de Azevedo seria, de resto, completada pela Reforma Anísio Teixeira, dos anos de 1932 – 1935".¹²⁰

¹¹⁹ Sugiro para informação complementar ao leitor a obra de CARRETA, Op cit, 1999, pp 138 a 146.

¹²⁰ Enciclopédia Mirador Internacional, pp1101, 1975.

Comenta Camargo¹²¹ em seu estudo que “quando Fernando de Azevedo volta ao passado no texto indicado acima (a autora se refere ao livro Figuras do meu convívio, reeditado e ampliado em 1973), escrito em 1944, onde se revê o tipo de educação que recebeu no Colégio Anchieta, já há muito tempo tinha superado o humanismo clássico, defendendo outra concepção de humanismo, onde, através da reflexão sistemática sobre educação que vinha construindo, permanecia, embora colocada em novos termos, a concepção da educação também dentro da finalidade moral, fundamentada no racionalismo de Kant e nos autores que lhe fizeram compreender a origem social da educação, sua natureza social, seus fins sociais destacando-se principalmente Durkheim, sendo importante também serem lembrados: Dewey, Lunatscharsky, Kerchesteiner.”

Acredita Antônio Cândido¹²² que assim como a Antigüidade lhe inspirou o interesse pela Educação Física, o humanismo clássico, através dos muitos diálogos de Platão dos quais foi tradutor, foi propulsor do espírito reformador que marcou sua atuação e crítica junto a educação brasileira.

Fernando de Azevedo foi também professor de Sociologia Educacional no Instituto de Educação da Universidade São Paulo, em 1931 fundador, organizador e diretor da Biblioteca Pedagógica Brasileira, na Companhia Editora Nacional, da qual faziam parte a Série Iniciação Científica e a Coleção Brasileira, duas vertentes editoriais voltadas à educação de suma importância como operacionalizadoras de fontes bibliográficas ao professorado e pesquisadores brasileiros.

“Em 1933, assumiu as funções de diretor geral da Instrução Pública de São Paulo, quando conseguiu dotar o Estado do código de educação. Foi ainda aí fundador e primeiro diretor do Instituto de Educação.

¹²¹ CAMARGO, op cit, 1995, pp 30, nota de rodapé número 21.

¹²² CÂNDIDO, Antônio. Fernando de Azevedo. São Paulo: Secretaria de Educação de São Paulo, 1984, texto mimeografado, pp 01, citado por CAMARGO, op cit, 1995, pp 49.

Tendo sido relator e um dos principais redatores do Manifesto da Escola Nova (1932), participou também do movimento de fundação da Universidade de São Paulo (1934), de que foi um dos planejadores. Primeiro diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, alma mater dessa universidade, aí ocupou a cadeira de Sociologia. Seu compêndio Princípios de Sociologia é dos primeiros a serem publicados no país, sobre a matéria (1ª edição 1931, 7ª edição 1958¹²³), a ele seguindo outra obra pioneira, Sociologia Educacional.¹²⁴

Um dos fundadores da Sociedade Brasileira de Sociologia, exerceu a presidência desta desde sua fundação em 1935 até 1960. Foi também presidente da Associação Brasileira de Educação em 1938, tornou-se Secretário da Educação e Saúde do Estado de São Paulo em 1945, vice-presidente da International Sociological Association de 1950 a 1953, e posteriormente, Secretário da Educação e Cultura da Prefeitura de São Paulo em 1961, quando então foi indicado para professor emérito da Universidade de São Paulo.

Em 1968 tornou-se o ocupante da 14ª cadeira da Academia Brasileira de Letras, sucedendo a Carneiro Leão.

Suas obras foram:

- A poesia do corpo ou a gymnástica escolar: sua história e seu valor, 1915;
- Da educação física, o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser, 1920 – edição revista e ampliada de *A Poesia do corpo*;
- Antinous – Estudo de cultura atlética, 1920;

¹²³ Das fontes pesquisadas por este trabalho, somente esta aponta o ano de 1931 como o da primeira edição da obra Princípios de Sociologia, definindo 1935 como segunda edição, o que faria de 1958 realmente a sétima edição da obra. Esta informação não é confirmada por nenhuma das outras referências bibliográficas consultadas, as quais apontam o ano de 1935 como o de publicação original da obra em questão. Fica aqui sobre este ponto a dúvida.

¹²⁴ Enciclopédia Mirador Internacional, pp1101, 1975.

- No tempo de Petrólio – ensaios sobre antiguidade latina, 1923;
- Ensaios, 1924;
- Jardins de Salústio – À margem da vida e dos livros, ensaios, 1924;
- O segredo da renascença e outras conferências, 1925,
- A educação na encruzilhada – Problemas e discussões. Inquérito para “O Estado de São Paulo”, 1926;
- Páginas latinas – pequena história de literatura romana pelos textos, 1927;
- Máscaras e retratos – Estudos críticos e literários sobre escritores e poetas do Brasil, 1929;
- A reforma do ensino no Distrito Federal – discursos e entrevistas, 1929;
- Ensaios – Crítica literária para “O Estado de São Paulo”, 1929;
- A evolução do esporte no Brasil e outros estudos de educação física e higiene social, 1930;
- A reconstrução educacional no Brasil, 1932;
- Novos caminhos e novos fins – A nova política da educação no Brasil, 1932;
- Princípios de Sociologia – pequena introdução ao estudo de sociologia geral, 1ª ed 1935;
- A educação e seus problemas, 1935;
- Sociologia Educacional, 1ª ed 1940;
- Velha e nova política: aspectos e figuras da educação nacional, 1942;
- A cultura brasileira, 3 vols, 1943;
- Seguindo meu caminho: conferências sobre educação e cultura, 1945;
- As universidades no mundo de amanhã: sua missão, seus problemas, e suas perspectivas atuais, 1947;
- Canaviais e engenhos na vida política do Brasil – Ensaio sociológico sobre o elemento político na civilização do açúcar, 1948;
- Um trem corre para o oeste – Estudo sobre a Noroeste do Brasil e seu papel no sistema de viação nacional, 1ªed 1950;
- Na batalha do humanismo e outras conferências, 1952;
- A educação entre dois mundos – Problemas, perspectivas e orientações, 1958;
- Figuras do meu convívio, ensaios, 1961;
- A cidade e o campo na civilização industrial e outros ensaios, 1962;
- História da minha vida, memórias, 1971.

Em seu estudo comenta Camargo¹²⁵ sobre o ideário fundado por Fernando de Azevedo “Além da questão crucial da Primeira Guerra Mundial, Fernando de Azevedo procura em sentido mais amplo indicar que, apesar de incorporar os avanços importantes da pedagogia dos séculos XVIII e XIX e das contribuições feitas com relação à questão da educação física, a pedagogia do século XX se transformou, estendendo-se essas transformações que sofreu aos diferentes domínios do campo educacional (...) Ele já tinha, em 1915, um significativo conhecimento da literatura que vinha sendo produzida, nos movimentos pedagógicos do início do século XX, por educadores de outros países. Reunia, então, informações de como as circunstâncias que marcaram os três primeiros lustros do século, estavam provocando nos educadores estrangeiros e também nos brasileiros que pensavam a questão educacional, a necessidade de uma revisão da função social da escola, de suas técnicas e de sua ação social. A Primeira Guerra Mundial influíra em muitos países, repercutindo na teoria educacional e levando à produção de novos estudos no campo educacional, assim como uma nova fé na escola.(...)”.

E acrescenta ainda esta autora¹²⁶, “Existia, ainda, nesta conjuntura, na sociedade brasileira, uma concepção de homem fundamentada na <escola positivo-criminalista>. O autor (Fernando de Azevedo) reconhecia a importância que a ‘escola positivo-criminalista’ tinha em 1915, nas análises sobre a sociedade brasileira. Ao mesmo tempo em que ele reconhecia sua influência, preocupava-se com as explicações dessa escola, criticando a concepção de homem na qual, ela se fundamentava, que o reduzia a ‘um organismo galvânico, diversamente carregado pelo meio social e pela força do atavismo’.

Essa sua preocupação, que para nós revela uma crítica à forma pela qual essa escola reduzia o homem, parece-nos importante, não só pelo fato de ter sido feita em 1915, mas também por ter vindo de um estudante de Direito, pois acreditamos que as posições formuladas por essa escola deveriam, naquela conjuntura, encontrar grande receptividade nos cursos de Direito do país.”.

Somemos a isto a condição a partir de 1915 de Fernando de Azevedo já estar se interessando pela Sociologia provinda da Europa, tendo-a como parâmetro de reavaliação das interpretações dos fenômenos sociais e educacionais. Seus estudos nesta área

¹²⁵ CAMARGO, op cit, 1995, pp 91 a 92.

¹²⁶ CAMARGO, op cit, 1995, pp 93.

culminaram com a publicação de Princípios de Sociologia: pequena introdução ao estudo de sociologia geral, em 1935, manual didático de valor como síntese dos estudos realizados neste campo científico, e no qual Fernando de Azevedo confronta a Sociologia Americana com a Européia em vários aspectos metodológicos.

Fernando de Azevedo faleceu em 18 de Setembro de 1974, em São Paulo.

4- Estudo da obra Princípios de Sociologia, 1935, de Fernando de Azevedo:

Conforme pudemos verificar na breve biografia de Fernando de Azevedo descrita neste trabalho, a partir de 1915 ele assume uma posição de crítica ao sistema político vigente passando a defender uma real democratização de acesso aos cargos públicos, baseada nos resultados de competência e aprovação via concurso e não mais por alianças políticas. Essa condição, tida por Fernando de Azevedo, como um dever moral e ético, foi levada a cabo, desde sua proposição ao concurso para o provimento da cadeira de Educação Física por ele criada (ou reativada) até a posição modelar de professor que ele defendia, acreditando que os alunos precisavam de um bom modelo para se espelhar, a fim de que também estes se tornassem bons e justos cidadãos.

Aponta-nos Camargo em seu estudo que “No texto de 1921¹²⁷, podemos clarificar o que ele defendia em 1915, quando via cabendo à educação e aos educadores, através da valorização da disciplina, exercer sobre os discípulos ascendência moral, para atingir o desenvolvimento de caracteres, assim como formar espíritos e assegurar a ordem e o trabalho.

¹²⁷ A autora se refere ao discurso de paraninfo proferido por Fernando de Azevedo em 18 de novembro de 1921, na solenidade de formatura dos bacharelados do Ginásio Anglo Brasileiro (SP), sob o título *A Cultura da Energia*, editado posteriormente no livro A Educação e seus Problemas, 1935.

Nesta linha de pensamento, era necessário desenvolver a vida, a atividade, as forças próprias de cada indivíduo ao nível físico, intelectual e moral assim como ao nível da sociedade, isto é do coletivo, que exprimiria o nível de civilização de um país.”¹²⁸.

O crédito à educação de possível canal reformador de “espíritos”, e, portanto, operacionalizador da reconstrução moral, política, e por extensão, social e econômica, do país, foi uma crença muito difundida nas décadas de 1910 e 1920, na primeira impulsionada pelos movimentos nacionalistas espaldados na Primeira Guerra Mundial, na Segunda década pelos movimentos crítico-literários infundidos por figuras como Monteiro Lobato, ou pelos movimentos político-educacionais temperados pelo “otimismo pedagógico”.

A década de 20, em especial, presenciou a operacionalização de inúmeras reformas educacionais que visavam a elevação do nível intelectual dos educandos, sem menosprezar a formação moral, viabilizada através dos conhecimentos sobre a história do nosso país e das aulas de moral e cívica, assim como a diferenciação no atendimento educacional entre campo e cidade, atingindo mais apropriadamente as características regionais.

Neste ínterim, Fernando de Azevedo ocupava-se das questões educacionais através do Inquérito sobre a Instrução Pública (1926) para o Jornal O Estado de São Paulo, constatando e discutindo vários problemas com a educação nacional desde a formação primária até a universitária.

Este trabalho realizado no ano de 1926 permitiu-lhe, associado à experiência no magistério e no serviço público que detinha, elaborar a Reforma Educacional de 1929, que atingiu o ensino primário e secundário, principalmente a formação do futuro professorado no Curso Normal, instituindo para este nível, que mais diretamente nos interessa nesta

¹²⁸ CAMARGO, op cit, 1995, pp 121.

pesquisa, a associação entre conhecimento e prática, ou seja, justamente aquilo que Fernando de Azevedo acreditava: erudição e ação deveriam caminhar lado a lado em harmonia e equilíbrio, evitando a imobilidade do enciclopedismo, da memorização, do furtar-se ao compromisso político da educação com a sociedade.

Esse ideário pode-se dizer, é fruto por um lado da educação jesuítica e loyolana que recebeu na infância e juventude, em parte pelas experiências profissionais excludentes que viveu, e de outro lado pela primogenitura que o levou a desde cedo preocupar-se em associar vida intelectual, que muito lhe dava prazer, ao sustento da família.

Egresso na vida política educacional, Fernando de Azevedo viu sua carreira tomar grande impulso na década de 30, na cidade de São Paulo, onde gerou importantes trabalhos como a fundação da Biblioteca Pedagógica Brasileira e as aulas de Sociologia Educacional no Instituto de Educação (ambas em 1931), a direção geral da Instrução Pública de São Paulo (1933), a participação no Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932) e na fundação da Universidade São Paulo (1934), a fundação da Sociedade Brasileira de Sociologia (1935), e o exercício da presidência da Associação Brasileira de Educação (1938).

Aponta-nos Andreotti¹²⁹: “Em 1930, é criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, antiga reivindicação dos educadores. a Constituição de 1934 estabelece a necessidade de um Plano Nacional de Educação, e a gratuidade e obrigatoriedade de ensino.

Fernando de Azevedo, assim como outros autores, faz um histórico dessa evolução, afirmando que a lentidão do progresso científico está envolvido por fatores de ordem política e econômica.(...) A revolução de 30, determinando uma fecunda agitação de idéias, acelerou o movimento de fermentação intelectual e científica que já percorria o país, sob a pressão crescente de influências culturais externas.”.

¹²⁹ ANDREOTTI, Op cit, 1991, pp 24.

Acrescenta ainda Andreotti sobre este período que “As mudanças pelas quais o Brasil passou na esfera econômica e política atingiram, de uma forma ou de outra, todos os segmentos da sociedade. As exigências dessa nova ordem tornam-se cada vez maiores. A fase de industrialização que se acelera no país, levando conseqüentemente a uma rápida urbanização, gera a necessidade de pessoas especializadas para atuarem no campo dos serviços públicos, da saúde, educação, organização bancária, etc. Essa nova fase da sociedade brasileira propicia o surgimento de uma vida intelectual fecunda (...) A necessidade de pessoas aptas para ocuparem cargos nos vários níveis da organização da sociedade, cria um incentivo ao surgimento de instituições dedicadas à formação desses indivíduos. Ao mesmo tempo, surge uma nova concepção de indivíduo e cidadania, com a participação de novos segmentos sociais da vida política brasileira. Nas palavras de Octavio Ianni: “ É no século XX que o povo brasileiro aparece como categoria política fundamental.”¹³⁰.

É neste contexto da década de 30, e como professor da Universidade São Paulo, que Fernando de Azevedo publicou em 1935, pela Companhia Editora Nacional, a obra Princípios de Sociologia – Pequena introdução ao estudo de Sociologia Geral, obra inserida na Coleção Bibliotheca Pedagógica Brasileira, série IV, Iniciação Científica, fascículo este tomado por esta pesquisa para estudo dentro dos propósitos que estabeleceu.

Conforme apontado em nota do item anterior, o ano de 1935 é reconhecido pela maioria das referências bibliográficas consultadas como o de primeira edição desta obra, o que a colocaria, considerando-se a carreira de Fernando de Azevedo como fruto de sua experiência em 1933 como professor de Sociologia Educacional (alvo de outra obra sua em 1940) no Instituto de Educação, como diretor geral da Instrução Pública de São Paulo, e em 1934 como primeiro diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (sendo parte do movimento de fundação da Universidade São Paulo) na qual também foi professor da cadeira de Sociologia, evidências profissionais estas que somadas aos seus interesses literários sobre este campo científico desde 1912/13, subsidiá-lo-ia a escrever tal obra, que articula profunda erudição e práxis educativa de maneira muito competente.

¹³⁰ ANDREOTTI, Op cit, 1991, pp 25.

Esta obra, de valor inegável ao campo da Sociologia como disciplina foi tomada, conforme apontamos no capítulo anterior, como fonte do Programa de Ensino Oficial do Curso Normal de 1938, e será pelos propósitos apontados, estudada como manual modelar de ensino.

Não queremos nesta escolha preterir o valor das obras de Carlos Miguel Delgado de Carvalho, precursoras a de Fernando de Azevedo, mas que não obtiveram a mesma repercussão nos programas de ensino consultados por esta pesquisa, pelo contrário o próprio reconhece o valor delas ao dedicar Princípios de Sociologia a Delgado entre outros.

Conforme as fontes pesquisadas, esta obra foi reeditada em 1939 (Nacional), 1951 (Melhoramentos), 1954 (Melhoramentos), 1956 (Melhoramentos), 1958 (Melhoramentos), 1964 (Melhoramentos), 1973 (Duas Cidades), sendo alvo de leitura por estudantes por muitas décadas.

Tomando a obra em mãos, na abertura encontramos a dedicatória “aos eminentes professores que da França e América do Norte trazem a sua contribuição científica ao desenvolvimento dos estudos sociológicos em São Paulo”, P. Arbousse-Bastide¹³¹, C. Levy Strauss¹³², Samuel H. Lowrie¹³³, e “aos pioneiros da Sociologia no Brasil”, Silvio Romero¹³⁴, Pontes de Miranda¹³⁵, Delgado de Carvalho¹³⁶.

¹³¹ ARBOUSSE BASTIDE, Paul. Nasceu em 1899. Foi professor na Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Obras e artigos principais: Pour un humanisme nouveau; Plans d'études philosophiques; Os métodos, os Processos e as Técnicas da Pesquisa Sociológica; Aplicação às relações entre a História e a Sociologia, IN Sociologia, outubro de 1940”. (DICIONÁRIO de Sociologia Globo, Op cit, 1977, pp27).

¹³² LÉVI STRAUSS, Claude. Antropólogo e sociólogo francês, nasceu em 1908. De 1935 a 1939 lecionou na Universidade de São Paulo, período em que conheceu Fernando de Azevedo. Desde 1950 leciona religião comparada na École Pratique des Hautes Études, da Sorbonne. Algumas de suas principais obras foram: Contribuição ao estudo e organização dos índios Bororó (1936), A vida familiar e social dos índios Nambiquaras (1948). (DICIONÁRIO de Sociologia Globo, 1977, pp 199).

Ao homenagear estes intelectuais, Fernando de Azevedo faz público seu reconhecimento ao legado que trouxeram ao campo da Sociologia Brasileira, os professores estrangeiros significando a fonte viva do pensamento sociológico antes por ele conhecido através dos livros que importava; aos seus compatriotas, pelo trabalho científico que fundaram nas primeiras décadas do século XX, imprimindo uma nova possibilidade de interpretação da realidade brasileira.

Possivelmente, Fernando de Azevedo se referia às obras Ensaio de Sociologia (1901), O Brasil Social (1907), Estudos Sociais – O Brasil na Primeira Década do Século XX (1911) de Silvio Romero, às discussões de Pontes de Miranda sobre a aplicação do método matemático dedutivo às ciências sociais, e a Sociologia (1933), Sociologia Educacional (1933) e Sociologia Experimental (1934) de Delgado de Carvalho.

¹³³ Não foi encontrada referência sobre este autor nos dicionários e enciclopédias de Sociologia, Filosofia, Psicologia e Pedagogia consultados.

¹³⁴ ROMERO, Silvio (1851 – 1914). Pensador social e literato estimulou o desenvolvimento da Sociologia no Brasil, juntamente com Pontes de Miranda e Paulo Egídio. Foi o responsável pela divulgação do método de observação monográfica de Lê Play. (DICIONÁRIO de Sociologia Globo, 1977, pp 295). Para aprofundamento sobre o pensamento de S. Romero no período de 1907/1914 sugerimos a leitura de MENDONÇA, Carlos Sússekind. Silvio Romero de Corpo Inteiro. MEC:1963, pp 215 a 257, e ROMERO, Silvio. História da Literatura Brasileira. Rio de Janeiro: José Olympio, 6ª ed, 1960, pp 188 a 196.

¹³⁵ PONTES DE MIRANDA, Francisco Cavalcante. (1892 – 1979) é considerado um dos precursores no Brasil da Sociologia, ao lado de Silvio Romero e Paulo Egídio. Principais obras: O problema fundamental do conhecimento (1937), Anarchismo, Comunismo, Socialismo (19?), Comentários à Constituição de 1946 (1953), Comentários à Constituição de 1967 (1967), Democracia, Liberdade e Igualdade: os três caminhos (1979), Introdução à Sociologia Geral (1980). Em Pontes de Miranda, da autoria de Djacir Menezes. México: Fondo de Cultura Económica, 1946, encontramos o autor-título discutindo suas concepções acerca da aplicação do método dedutivo matemático às Ciências Sociais, possivelmente a contribuição a que se refira Fernando de Azevedo..

¹³⁶ DELGADO DE CARVALHO, Carlos Miguel. Educador, geógrafo e sociólogo brasileiro, nasceu em 1884, em Paris. Fez os seus estudos de Direito e Ciências Políticas na França, Suíça e Inglaterra. Lecionou sociologia no Colégio Pedro II e no Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Obras principais ligadas à Sociologia: Sociologia (1931), Sociologia Educacional (1933), Sociologia Experimental (1934), Didática das Ciências Sociais (1948), Textos de Sociologia Educacional (1951), Elementos de Sociologia Educacional (1956), Introdução metodológica aos estudos sociais (1957)". (DICIONÁRIO de Sociologia Globo, Op cit, 1977, pp56.)

Quanto aos professores estrangeiros P. Arbousse–Bastide, C. Levy Strauss, e Samuel H. Lowrie foram estes convidados para comporem o quadro docente da recém fundada Universidade São Paulo.

Na introdução pontua o autor que o objetivo da obra é fazer a distinção entre Filosofia e Sociologia, enfatizar a necessidade da prática do aluno no contexto de aprendizagem desta matéria, destacar a importância do caráter dialético entre professor e aluno durante a aula (chamado de 'sopro vivificador' e operacionalizado ao final de cada capítulo na proposição de "Problemas e Discussões"), e propiciar o caráter científico que esta área de estudos deve firmar, através de metodologias científicas de coleta e tratamento de dados.

Esta preocupação de que o ensino articulasse conhecimento e prática é, uma condição intrínseca à personalidade, vida e obras de Fernando de Azevedo. Não é possível pensá-lo somente como intelectual, ou somente como professor, tudo está homogeneamente combinado nele com grande paixão e dedicação. Parecia-nos não ser um homem de meio termo, dada a competência com que se dedicava a cada projeto; haja vista a erudição bibliográfica que articula nesta obra Princípios de Sociologia(1935).

Aliás, o caráter científico levado a fundo é outra sua característica, já vista na elaboração da Tese de Concurso A poesia do corpo (1915), em que para fundamentar a importância da Educação Física busca sustentação na História Greco-Latina e na Medicina Clínica e Esportiva, área esta a que recorreu em outra obra A Educação Física no Brasil (1930) ao discutir aspectos de higiene social, e o próprio Inquérito sobre a Instrução Pública(1926) e as obras subsequentes que dele provieram.

Com relação à preocupação em distinguir Filosofia e Sociologia, Fernando de Azevedo não só acompanhava as tendências científicas neste sentido por ocasião da consolidação das bases da Sociologia como ramo específico, com objeto e metodologia

próprios, quanto se movia no sentido natural do seu próprio conhecimento, pois desde 1912/13 havia iniciado leituras sobre esta área, aprofundando seus conhecimentos em política e economia, ciências e técnicas de pesquisa somada à formação de Sociologia Criminal que teve no curso de Direito.

Acredito que este seu posicionamento em deixar clara a distinção entre Filosofia e Sociologia deu-se pelo próprio entendimento que detinha deste campo científico, vendo-o realmente conforme acreditavam os intelectuais da Escola Positiva de Durkheim, como distinto da Filosofia Social baseada em Augusto Comte.

Este “sopro vivificador” previsto por Fernando de Azevedo como imprescindível ao caráter dinâmico da educação renovada e do fazer científico não foi algo facilmente aceito, conforme poderíamos prever, dada a condição inerente de questionamento a que os professores seriam submetidos, rompendo-se com a visão imaculada de sua superioridade intelectual, e pela condição de fomentação crítica aos sistemas políticos, econômicos, sociais e educacionais vigentes.

Este aspecto também é antevisto por Andreotti quando comenta “Ainda que nem sempre os estudos em Sociologia impliquem uma visão crítica das condições reais de existência de uma sociedade, foram vistos, muitas vezes, como ameaça, por refletirem sobre valores tidos como inquestionáveis. Mesmo não estando ainda voltada para profundas considerações críticas sobre a estrutura social brasileira, a Sociologia já representava, no início, um veículo de reflexão sobre concepções sedimentadas em nossa sociedade.”¹³⁷

Enquanto manual didático, os objetivos explicitados nesta introdução são orientar os estudantes; fornecer aos professores uma fonte segura de informações; estudar a ação dos grandes pensadores; apontar a originalidade de cada autor assim como os laços

¹³⁷ ANDREOTTI, Op cit, 1991, pp41.

que o prendem a uma posição sociológica; examinar o conteúdo das principais teorias, suas bases científicas, seus pontos de contato; apontar nas diferentes concepções as hipóteses científicas, as hipóteses de trabalho e as verdades apuradas.

Vê-se já na introdução, o apontamento do caráter erudito de Fernando de Azevedo, não com o propósito de ênfase enciclopedista e imóvel, mas de subsidiária ao pensamento próprio, autônomo do leitor. Mais uma vez a articulação conhecimento e ação é sutilmente proposta.

Com relação às estratégias previstas para o desenvolvimento científico desta disciplina são as do chamado "fieldworks", ou seja, observação e comparação, inquérito, entrevista, estudo de caso, estudos estatísticos, excursões, montagem de museu social, discussão de casos, teorias e práticas científicas, metodologias científicas viabilizadoras deste sopro vivificador pregado por ele, e concordante com as propostas pedagógicas da Escola Renovada pelas teorias de Froebel, Pestalozzi e Herbart.

Conforme palavras do próprio Fernando de Azevedo, "Nestas páginas, alimentadas em muitas fontes, mas reduzidas ao essencial das doutrinas, a matéria se distribuiu de maneira que se destacasse, em primeiro plano, o que é fundamental, na estrutura de cada doutrina traçada em suas linhas gerais, passando para segundo plano o que serve, menos para definir os pontos de vista, do que para esclarece-los e exemplifica-los. (...) procurou-se extremar, nas doutrinas estudadas, as hipóteses científicas, as hipóteses de trabalho e as verdades apuradas"¹³⁸.

Cada capítulo é encerrado por "Problemas e Discussões", questões propostas pelo autor com o objetivo de aprofundamento conceitual das teorias e concepções estudadas ao longo do capítulo e intervenções práticas no meio social próximo, e "Referências Bibliográficas", indicação das obras de apoio mencionadas na exposição do assunto.

¹³⁸ AZEVEDO, F. *Princípios de Sociologia*, pp 24.

Esta característica finalizadora de cada capítulo imprime ao livro seu valor como manual didático, pois conduz professor e aluno a retomarem o entendimento adquirido passo a passo, e que efetivamente se constituiria em real aprendizagem. É também uma forma de desviar o aluno da condição de memorização da matéria, pois as questões sugeridas requerem ampliação do conteúdo para fora dele mesmo, ora discutindo-o frente outras posições conceituais, ora aplicando-o à crítica da realidade próxima do aluno.

Neste sentido, o caráter especulativo, conforme palavras de Fernando de Azevedo, ou experimental, como tido pelos cientistas da Sociologia, baseava-se nos princípios do positivismo durkheimiano, que aspirava para a Sociologia a objetividade a neutralidade de uma ciência pura.

Aponta-nos Andreotti em seu estudo ao falar de outra importante obra de Fernando de Azevedo, *Sociologia Educacional* (1940), que nesta ele “já destacava a utilidade da pesquisa como fator de importância para o aprendizado da Sociologia e para o entendimento dos fatos educacionais. Falando sobre o aprendizado da Sociologia nos cursos de formação de professores, afirmou: “para o futuro professor, a sua grande utilidade pedagógica direta: a de enriquecer a sua própria personalidade e ampliar e aprofundar a sua cultura, concentrando, para projetá-la sobre os fatos e as instituições pedagógicas, a luz da observação científica e das pesquisas metodologicamente conduzidas, que permitirão aos estudantes adquirir uma visão mais clara da realidade social”¹³⁹.

Tanto em *Sociologia Educacional* (1940) quanto antes em *Princípios de Sociologia* (1935) vê-se nas sugestões de trabalho de campo não só a preocupação em tornar o ensino dinâmico e menos mnemônico, mas também promover a integração entre escola e comunidade, levando o futuro professor a conhecer mais do os aspectos puramente

¹³⁹ AZEVEDO, *Sociologia Educacional*, 1940, pp 35, citado por ANDREOTTI, Op cit, 1991, pp 54.

didáticos, ou seja, dando-lhe uma visão ampliada do papel, ou das possibilidades, da educação junto à sociedade.

A “Parte I: Os fatos sociais” aborda a natureza dos fatos sociais, das relações sociais e dos grupos societários. Define a sociedade como composta de indivíduos portadores de consciências individuais que agem umas sobre as outras, mas que estão subordinadas às pressões de uma consciência social (realidade objetiva, exterior e superior ao indivíduo).

Esta interpretação pode ser vista em especial nos trechos:

“A sociedade evidentemente é composta de indivíduos; e a primeira realidade objetiva que aparece, no grupo social, são os indivíduos que o compõem. Todas as sociedades apresentam, antes de tudo, este caráter de serem formadas por uma pluralidade de consciências individuais, agindo e reagindo umas sobre as outras.”¹⁴⁰

“Nada existe, na personalidade de cada um, que não traga a marca mais ou menos atenuada ou saliente de sua natureza original; nada também existe no indivíduo, afora os instintos que asseguram a vida orgânica, que não seja social.”¹⁴¹

“Os fatos sociais tem, portanto, uma realidade objetiva e um caráter específico, irredutível, fundamental (...) Exterior e superior aos indivíduos que compõem o grupo, ela consiste em maneiras de pensar, de sentir e de agir, que são dotadas de um poder de coerção em virtude da qual se impõem aos indivíduos e que, realizando-se nas consciências e pelas consciências individuais, ultrapassam o indivíduo no tempo e no espaço”¹⁴².

¹⁴⁰ AZEVEDO, Princípios de Sociologia, 1935, pp40.

¹⁴¹ AZEVEDO, Op cit, 1935, pp42.

¹⁴² Ao afirmar isto Fernando de Azevedo confirma sua concepção de sociedade na teoria de Durkheim. AZEVEDO, Op cit, 1935, pp45.

Vemos predominar, nesta primeira parte de *Princípios de Sociologia*, a defesa de uma interpretação evolucionista (biológica -> morfologia social) baseada na concepção durkheiminiana:

“As sociedades não constituem, porém, uma massa total verdadeiramente homogênea ou um todo dotado de unidade (concepção sintética da sociedade), mas um conjunto ou um complexo de grupos e sub-grupos (concepção analítica). Elas podem comparar-se a um organismo, ‘cuja partes, embora tenham atividade própria e interesses particulares, são ligadas por sentimentos e idéias comuns, por um princípio fundamental de unidade que, estabelecendo entre elas uma harmoniosa subordinação, as funde em um todo e as faz concorrer aos fins gerais do conjunto social.’”¹⁴³

Nesta primeira parte sobre a natureza dos fatos sociais e das relações entre os indivíduos, C. Bouglé e Emile Durkheim são os autores mais citados como referências teóricas de concordância do autor na definição de sociedade e regulação social, em contrapartida Augusto Comte é por várias vezes criticado:

“A Augusto Comte e à escola positivista, como demonstra M. Garcia Morente, e se verá melhor adiante, cabe em parte a responsabilidade da confusão fundamental, ainda dominante, relativamente ao objeto da sociologia, por ter renunciado ao esforço de meditação e à atenção sobre as estruturas essenciais da matéria a estudar.”¹⁴⁴,

Abordando a questão do movimento social conclui, “O estudo da primeira categoria de fenômenos (instituições) constituiria a *estática social*, e o da segunda ordem de fatos (multidão, movimentos, revolução) a *dinâmica social*, segundo a divisão proposta por A. Comte, que se inspirou na mecânica e procurou isolar uma da outra, como ‘se a evolução não entrasse por toda a parte, ainda nos fatos mais estáticos’. É por isto que E. Durkheim, impregnado do espírito evolucionista, preferiu, sob a inspiração da biologia distinguir, na sociologia, sem fazer delas ciências separadas, a *morfologia* e a *fisiologia sociais*, em que se estudariam respectivamente as formas de vida social (estrutura e instituições) e as funções ou atividades dos grupos humanos.”

¹⁴³ Op Cit, 1935, pp 60.

¹⁴⁴ Op Cit, 1935, pp 40.

Nesta parte os exercícios de discussão caracterizam-se por articular aprofundamento conceitual à observação do real próximo. Entre os exemplos que poderíamos citar ao leitor, tomo a questão cita:

- À página 64: “Refletir sobre a classificação das sociedades propostas por Fr. Giddings, e a classificação dos grupos segundo H. Spencer e examiná-las quanto ao critério que presidiu à distinção e classificação dos grupos e quanto à sua compreensividade e às suas falhas”;
- Ou à página 76: “Comparar grupos sociais, fechados e homogêneos, em região de montanhas, como Ouro Preto, em Minas Gerais, e as sociedades marítimas, mais móveis e menos tradicionais, como o Rio de Janeiro”.

Na “Parte II: A Penetração do espírito científico no estudo dos fatos sociais”, discute-se, sob a interpretação de Ch. Lalo referencial de concordância do autor, a condição dos estudos sociológicos desde a Antiguidade¹⁴⁵, sua origem por um lado no caráter normativo ou especulativo, e de outro, no utópico, assim como estes emergindo da vertente da Filosofia Política¹⁴⁶.

Aponta-se nesta parte o século XIX como marco da origem da Sociologia enquanto Ciência do Social, através da evolução das ciências naturais e do método positivo, e da intuição de Condorcet com um novo olhar sobre o social.

Há ao longo desta parte a repetição da crítica ao comtismo enquanto Filosofia Social (“parecia predominar neles, e sobretudo em A. Comte, essa concepção ingênuo-voluntarista, a que se refere Von Wiese”¹⁴⁷) e não quanto ao seu valor na pré origem do positivismo, há também a crítica aos seus partidários, entre eles H Spencer (“Embora a sociologia de Spencer se

¹⁴⁵ Período histórico que sempre esteve presente nos estudos de Fernando de Azevedo.

¹⁴⁶ Op cit, 1935, pp 112.

¹⁴⁷ Op cit, 1935, pp 131 e pp144.

possa considerar, com Fr. Giddings, uma filosofia física da sociedade,... não é menos exato que Spencer continuou a teoria geral das ciências e o organismo de Comte, introduzindo na classificação das ciências a psicologia que não era, para Comte, uma ciência independente da biologia e da sociologia, ...”¹⁴⁸), e a defesa da concepção durkheiminiana (“É, de fato, com E. Durkheim que a sociologia se apresenta sob uma forma verdadeiramente científica, não só pela determinação mais nítida e precisa do seu objeto, como pelo tratamento científico a que submeteu o estudo dos fatos sociais e com que se pode dizer transformou a sociologia.”¹⁴⁹).

As propostas de discussão nesta segunda parte são eminentemente de aprofundamento conceitual.

Na “Parte III: A ciência Social” aborda-se a Sociologia como Ciência do Social com objeto próprio (destaca-se na apresentação que o autor faz sobre o assunto a posição conceitual de P. Fauconnet¹⁵⁰), as possibilidades e limites da aplicação do método das ciências naturais ao estudo do social, e a constituição de uma abordagem (método) própria.

Nesta terceira parte evidencia-se a preocupação em constituir as diferenças entre a sociologia e outras ciências suas antecessoras, como podemos ver em trechos como:

- “As tendências físicas, biológicas e psicológicas, na apreciação dos problemas sociológicos, provém não somente da falta de uma consciência clara da peculiaridade da sociologia, como ciência, com seu campo e objeto próprios, como da força de atração que exercem sobre o sociólogo os campos de outras ciências que se julgam já mais ou menos constituídas”;¹⁵¹

¹⁴⁸ Op cit, 1935, pp 136.

¹⁴⁹ Op cit, 1935, pp 151.

¹⁵⁰ Este intelectual, aqui tomado como referência conceitual por Fernando de Azevedo, escreveu a introdução de outra obra de grande valor para os estudos sociológicos, Educação e Sociologia de Emile Durkheim em 1929.

¹⁵¹ Op cit, 1935, pp 164.

- “Assim, proveniente da filosofia, e especialmente da filosofia da história que, segundo já observamos, a prepararam, e com as quais a princípio se confundia, a sociologia encontrou logo no seu caminho a história que, havida por ciência, tentou absorve-la, como se uma e outra partilhassem entre si o mesmo objeto”¹⁵²;
- “Entre a sociologia que mal acabava de constituir-se e as ciências antropológicas, que tiveram notável desenvolvimento, sobretudo com a escola histórico-cultural, não tardaram a estabelecer-se os mesmos conflitos de fronteiras”¹⁵³;
- “Com o desenvolvimento da geografia, inteiramente renovada pela aplicação dos métodos científicos aos problemas geográficos e, especialmente, com os progressos do estudo das relações entre a terra e os seus habitantes (concepção antropogeográfica), a geografia humana pretendeu substituir a morfologia social (estudo das formas de organização social) e os sociólogos passaram a ser considerados como ‘tributários forçados dos geógrafos’”¹⁵⁴.

Ressalta também a preocupação de Fernando de Azevedo em advertir o leitor sobre a questão da aplicabilidade da sociologia:

“Mas, se o que as sociedades esperam da ciência social não é uma ‘vã satisfação de sua curiosidade, mas regras de ação que sejam o resíduo da experiência ou aplicação das teorias’, e por mais que seja necessário vir à ação, a sociologia é antes de tudo, conhecimento objetivo, e a sua tendência prematura à ação pode, como tem acontecido, levar o investigador a apressar as suas conclusões, comprometendo tanto o resultado científico de seus trabalhos como o prestígio da ciência a que procura servir”¹⁵⁵.

Esta preocupação de Fernando de Azevedo, com relação aos seus contemporâneos, é ressaltada devido a idéia lançada por alguns sobre a Sociologia de ser

¹⁵² Op cit, 1935, pp 164.

¹⁵³ Op cit, 1935, pp 169.

¹⁵⁴ Op cit, 1935, pp 170.

¹⁵⁵ Op cit, 1935, pp 172/173.

contentora social e doutrinária de espíritos em prol do desenvolvimento do país, desviando-a do seu real caráter científico.

Também é presente nesta parte a questão do posicionamento metodológico da sociologia, e o surgimento de “técnicas” como observação, estatística, a observação monográfica de Lê Play, a nomenclatura social de Tourville, o inquérito social, o estudo de caso, discussão esta que será mais bem desenvolvida pelo autor na próxima parte de sua obra.

Evidencia novamente o autor, nesta parte, sua concordância metodológica com Durkheim, quando comenta, entre algumas outras passagens igualmente ilustrativas:

“Mas enquanto na América do Norte se perdia de vista o conjunto (teoria geral da sociedade), à medida que a análise descia mais ao fundo das coisas, (...) na França, sob a influencia do espírito e dos métodos de E. Durkheim, os estudos científicos se desenvolveram em esforços convergentes, intensificando-se as especializações, impostas pela necessidade de divisão do trabalho, com unidade de método e com espírito de ampla cooperação”¹⁵⁶.

As propostas de discussão ao final dos capítulos são em quase sua totalidade nesta parte eminentemente de aprofundamento conceitual.

A “Parte IV: As Escolas Sociológicas do Ponto de vista do Método”, retoma as aproximações que a sociologia teve com outras ciências ao tomar emprestado a condição metodológica destas como referência inicial dos seus trabalhos até a constituição propriamente dita de seus métodos próprios.

¹⁵⁶ Op cit, 1935, pp. 200.

Aborda-se nestes capítulos questões como crítica ao determinismo natural de Comte, os limites da aplicação do método experimental das ciências naturais ao social, o objetivo e uso diferenciado dos métodos estatísticos pelo cientista social, a insuficiência do método de introspecção (psicologia) quando aplicado ao social, a visão presentista do método monográfico proposto por Lê Play (família operária) e modificado por Tourville (nomenclatura social), a coerência das estratégias e explicações construídas pela Escola Sociológica Francesa representada por Durkheim, e a fragmentação que a sociologia sofreu na América do Norte com a excessiva especialização temática.

Em “Problemas e Discussões” começam a aparecer proposições de reflexão ou intervenção junto ao meio social próximo, como no exemplo:

“Escolhido um grupo a estudar (uma família, uma oficina, a vida de uma fazenda ou de uma estância, uma vila, etc) ou um tipo social (o sertanejo, o sitiante, o usineiro), promover por um investigador ou grupo de investigadores a *observação monográfica* deste grupo, pela *nomenclatura social*. Cada um dos investigadores poderá encarregar-se do *inquérito in loco* sobre uma ou várias classes de fatos sociais, indicadas na nomenclatura, observando e registrando os fatos, para serem analisados, comparados e classificados, pelo grupo de pesquisadores, em conjunto”(pp265).

Nota-se neste exemplo que sempre é presente a Fernando de Azevedo a condição de fundamentação científica ao ato de discutir ou analisar um evento seja ele um fato social ou educacional, seja uma classe curricular, este é um traço pessoal seu por um lado e uma preocupação pedagógica de formação deste hábito de pesquisa no futuro professor.

Encontramos, nesta parte, por duas vezes, referência a Delgado de Carvalho, ambas no capítulo que trata do estado atual (1935) da questão metodológica da Sociologia:

- A primeira à página 293, especificamente na descrição dos passos ou etapas do estudo de grupos territoriais (na denominação de V. Palmer) ou grupos geográficos (na

denominação de R. Maunier), que indica como oitavo passo a documentação, análise e interpretação dos dados, conforme bem desenvolvido na obra *Sociologia Experimental* (1934) de Carlos Miguel Delgado de Carvalho;

- A segunda citação aparece na página 301 como proposição de exercício: “A atitude, segundo a definiu L. Bernard, «é um ato incompleto, suspenso ou contido, em ajustamento potencial ao processo de comportamento». As atitudes individuais são resultados da experiência social ou «os casos específicos, nos indivíduos, dos fenômenos coletivos» e, como tais, constituem objeto da psicologia social que tem por fim o estudo do há de social (o resíduo social) nos indivíduos. Mas atitudes sociais, do ponto de vista sociológico, devem ser estudadas: a) nos membros isolados dos grupos, em indivíduos que o compõem; b) ou na unidade de comportamento de um grupo como tal (por exemplo, a atitude de uma multidão)? - «A unidade numa multidão, observa Delgado de Carvalho, dependeria da presença de atitudes comuns postas em foco no momento por um líder ou por um acontecimento; estas atitudes se intensificam, deixando na penumbra as que não estão em harmonia com as que foram evocadas ou sugeridas».

Fator interessante nesta parte da obra é o apontamento ao final dos capítulos dos teóricos partidários da concepção metodológica discutida neste, a Escola Sociológica Francesa, nas figuras de Levy Bruhl, Bouglé, M. Mauss, Hubert, Fauconnet, Halbwachs, G. Davy, Simiand, Huvelin, E. Levy, Meillet, e da Escola da Ciência Social, personificada nos nomes de Pinot, Rousiers, Demolins, Descamps, Bureau, Champault, Durieu, Roux, Poincard, Gerin, Wilbois, localizando de forma explícita a posição conceitual daqueles que são citados.¹⁵⁷

A “Parte V: As Escolas do Ponto de vista da Explicação dos Fatos Sociais”, como diz o título, recapitulará as ciências que se aproximaram da sociologia, discutindo conceitualmente as aproximações iniciais e afastamentos entre estas na explicação dos fenômenos sociais. Neste sentido discute-se o “mecanicismo” de Comte e Saint Simon, o naturalismo ou “biologismo” de Spencer, Schaffle, e Espinas, o psicologismo de G. Tarde, a visão

¹⁵⁷ Vide op cit, 1935, pp. 261, 279.

antropogeográfica de Lê Play, Tourville e Ratzel, a “teoria das pulsações climáticas” de Huntington, o determinismo histórico de Marx, a concepção realista e objetiva de Durkheim (apontado como “o sábio mais eminente nos domínios da sociologia”¹⁵⁸)

Esta parte é finalizada com a listagem dos principais pensadores modernos ligados à sociologia na Alemanha, entre eles Tonnies, Simmel, Max Weber, Alfred Weber, J. Plenge, ° Spann, Oppenheimer, A. Wagner, G. Schmoller, Sombart, Breysig, Vierkandt, e Von Wiese, e na América do Norte, destacados os nomes de Lester Ward, Sumner, William Thomas, Albion Small, Giddings, Edward Ross, C. Cooley, Mc. Dougall, Ellwood, Wissler, Bogardus, Sorokin, situando sinteticamente suas respectivas posições conceituais.¹⁵⁹

Em “Problemas e Discussões” desta quinta parte observam-se propostas na maioria de aprofundamento conceitual, entrecortadas de forma esparsa por reflexões e intervenções teórico-práticas.

A condição de quase esgotamento na diferenciação da Sociologia em relação às outras Ciências a ela associadas nestas três últimas partes de Princípios de Sociologia atende não só ao propósito apontado na Introdução de caracterizar e diferenciar as hipóteses científicas, das hipóteses de trabalho, das verdades realmente apuradas, quanto também expressa algo de mais profundo à personalidade de Fernando de Azevedo, a idéia de que o ato de estudar requiere o mesmo esforço, disciplina, tenacidade e sacrifício que qualquer outro trabalho ou projeto de vida.

São também presentes neste trabalho de 1935, os mesmos princípios bem vistos pelos reformadores liberais da década de 20, a valorização do método, da Ciência, da técnica, da ordem, da eficiência e da disciplina.

¹⁵⁸ Op cit, 1935, pp. 352.

¹⁵⁹ Op cit, 1935, pp 385 a 395.

Finalizando a obra, Fernando de Azevedo recompõem as principais indicações bibliográficas que utilizou, sendo estas na maioria quase absoluta de origem americana e francesa.

Apesar de na Introdução da obra o autor destacar a relevância da observação e estudo de realidades próximas do aluno como exercício científico, na maioria das proposições de “Problemas e Discussões” de toda a obra, vê-se como objetivo a recapitulação e aprofundamento de conceitos fundamentais (efetivamente posto em prática através das discussões entre professor e aluno – o chamado sopro vivificador), havendo poucas assertivas que remetam professor e aluno a refletirem a teoria sobre fatos reais observáveis, concatenando, portanto conhecimento e prática científica conforme indicado nesta.

Quando estas aparecem, as propostas prático-teóricas se referem na maioria à São Paulo; desconsiderando-se aí que um manual de ensino, que se prestará ao uso nacional, não deveria parcializar as propostas de reflexão conceitual à realidade apenas de São Paulo, mas usar termos mais genéricos como “sua cidade”, “seu Estado”.

Pudemos encontrar ao longo do livro, e normalmente aleatório à citação do capítulo, fotos de personalidades ligadas aos estudos sociológicos. Aparece ao longo da obra, na capa destaque para a imagem de Emile Durkheim, no restante da obra respectivamente, Herbert Spencer, Fr. Lê Play, Gabriel Tarde, novamente Emile Durkheim, Ferdinand Tonnies, Georg Simmel, Vilfredo Pareto, Lester Ward, Franklin Giddings, W. Graham Sumner, Werner Sombart, Max Weber, Franz Oppenheimer, e Leopold Von Wiese.

De forma explícita evidenciou-se ao longo de toda a obra Princípios de Sociologia a preferência de Fernando de Azevedo pela abordagem do social que a Escola

Sociológica Francesa de Durkheim fundamentou; reconhecendo-a como a mais estruturada conceitual e metodologicamente, como mostram os exemplos a seguir:

- “As regras do método sociológico, de E. Durkheim, retificadas em um ou outro ponto e desenvolvidas com as novas conquistas feitas, no terreno metodológico, são, no entanto, ainda hoje a contribuição mais sólida e original para o tratamento científico dos fatos sociais”¹⁶⁰.
- “Das diferentes direções que o movimento sociológico francês tomou no século XIX e mantém ainda hoje, nenhuma assumiu a importância da escola de E. Durkheim, o sábio mais eminente, nos domínios da sociologia, a cuja probidade intelectual, severa disciplina e notável tempera de trabalhador renderam homenagem os seus maiores adversários”¹⁶¹.

Notável por seu valor didático, a obra Princípios de Sociologia traça de forma facilitadora o conhecimento sobre a Sociologia enquanto Ciência particular, e suas aproximações e diferenciações com outras ciências suas antecessoras, estabelecendo de forma objetiva para alunos e professores as bases conceituais e metodológicas de cada uma destas vertentes. O livro, assim, acredita-se, cumpre plenamente seu objetivo didático de apoio ao professor e aluno.

Por seu valor teórico, e devido a este caráter didático de que falamos ao apresentar a constituição da Sociologia enquanto campo científico, a obra Princípios de Sociologia foi grande contribuinte do ensino neste ramo científico, motivo pelo qual talvez tenha sido reproduzida por décadas consecutivas.

Com relação à aplicabilidade do conhecimento sociológico à educação, Fernando de Azevedo explora-o na obra Sociologia Educacional, de 1940, mantendo a

¹⁶⁰ Op cit, 1935, pp 299.

¹⁶¹ Op cit, 1935, pp 352.

perspectiva científica durkheiminiana no estudo sociológico dos fatos e instituições da educação¹⁶² e a crítica à moral epicurética, assim como a fez nas obras anteriores.

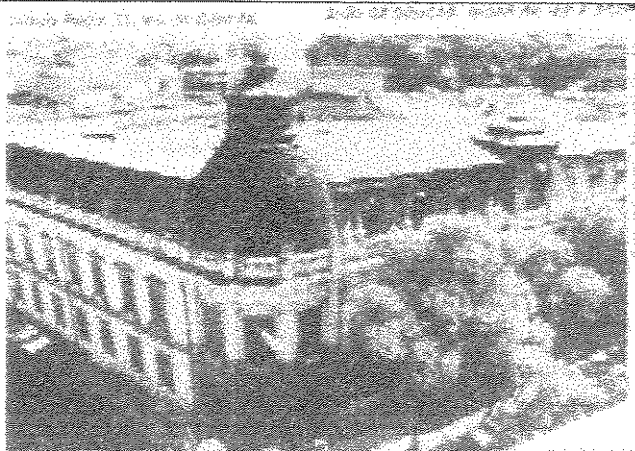
Esta moral epicurética que tanto incomodava Fernando de Azevedo, por sua formação jesuítica que acreditava no “sentido do dever até o sacrifício” e por sua posição de “combate ao oportunismo, à ambição, ao espírito agitado e trêfego de uma sociedade cujas elites dominantes no seu entender viviam num mundo de futilidades e prazeres”¹⁶³ pode ser melhor entendida quando tomamos a indicação de Camargo do texto de Pierre Aubenque, “As Filosofias Helenísticas: Estoicismo, Epicurismo e Cepticismo”, comentando a condição do epicurismo no seu sentido original:

“No momento em que o quadro tradicional da cidade grega se apaga diante de um Império cujas decisões escapam à crítica, assim como a deliberação dos seus sujeitos, o filósofo encontra-se confinado quer na pura teoria quer na predicação simplesmente moral, mal a política, a mais alta forma de práxis para os gregos, deixa de depender deles para provir de um senhor estrangeiro. É o momento em que a liberdade do homem livre se transmuta, (...) em liberdade interior. (...) Com a preocupação (a Filosofia) de dar uma resposta imediata aos problemas de adaptação postos ao indivíduo pelas transformações sociais, elas(as Filosofias Helenísticas) terão um caráter e uma função ideológicos mais marcados do que as Filosofias da idade clássica (...) viver feliz mesmo em circunstâncias diversas”.¹⁶⁴

¹⁶² É inclusive esta influência também predominante na escolha de Fernando de Azevedo em denominar esta vertente científica, e que nomeou seu livro, de Sociologia Educacional, assim como Durkheim a considerava, e não por outras denominações correntes como Sociologia da Educação, Sociologia Aplicada à Educação ou Sociologia Pedagógica. Sugiro para leitura desta questão de nomenclatura a obra de ANDREOTTI, Op cit, 1991, pp 33,34 e 38.

¹⁶³ CAMARGO, Op cit, 1995, pp 128.

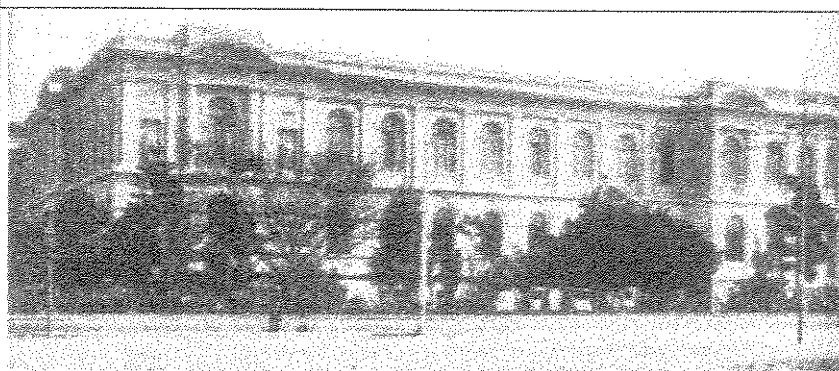
¹⁶⁴ AUBENQUE, Pierre.”As Filosofias Helenísticas: Estoicismo, Epicurismo e Cepticismo”, pp 129/130 IN Coletânea História da Filosofia, Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977.



Colégio Pedro II



Alunas do Mackenzie



Escola Normal Caetano de Campos após inauguração em 1894

Fonte: RAPOSO, I. Memória, momentos e Lições – 446 anos de Educação em São Paulo, 2000.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tomarmos a formação sociológica chegamos através dos programas de ensino e informações subsidiárias, ao estudo de duas obras de referência, Educação e Sociologia de Émile Durkheim, obra póstuma editada na França em 1922, e no Brasil em 1929, e Princípios de Sociologia de Fernando de Azevedo, publicada em 1935.

Vivendo em países e contextos históricos diferentes, Durkheim na França de 1858 à 1917, e Fernando de Azevedo no Brasil de 1894 à 1974, ambos tiveram mais coisas em comum, do que apenas a dedicação à Sociologia e ao ato de educar.

A correspondência entre Fernando de Azevedo e Émile Durkheim, vista durante a análise das respectivas obras destes autores, Princípios de Sociologia (1935) e Educação e Sociologia (1922 na Fr/1929 no Br) é não apenas teórico-científica, conforme pudemos ver nas definições de fato social, educação moral, papel da educação e definição da Sociologia e seus métodos, mas ocorre também na história de vida pessoal destes autores, ambos provindos de famílias muito religiosas, que fundamentaram na educação dos mesmos durante a infância e início da juventude uma formação estruturante confessional, tradicional, dogmática e bem definida.

Também vimos alguns traços de personalidade comuns como a perseverança com que se dedicavam a cada obra, o perfeccionismo buscado num profundo mergulho teórico e de vida em cada empreendimento que iniciavam, a posição determinada com que agiam, e a posição moralista com que criticavam as vicissitudes e desregramentos sócio-

políticos que viam em seus meios, assim como a autocobrança de serem exemplos plenos daquilo que pregavam.

Três condições associadas, cientificismo positivo, valores morais familiares e perfeccionismo intelectual, geraram grandes momentos de embate pessoal para Durkheim e Azevedo, em que formação moral, fruto da educação confessional e do contexto familiar e ciência laica pareceram não caber no mesmo homem.

Ambos também investiram grandes esforços na formação sociológica científica dos professores primários preparados pelas Escolas Normais, antevendo, mas também correspondendo ao pensamento da época, de que estaria nas mãos destes, a “recuperação moral da sociedade”.

Do ponto de vista do contexto histórico-político, as realidades vividas por Durkheim e Azevedo eram semelhantes na condição de períodos de transições políticas e econômicas importantes, o primeiro pelo advento da III República Francesa e embate entre o capitalismo e o socialismo, o segundo pelo advento da I República e a transição da economia cafeeira para a industrial, e pelas agitações sociais que estes momentos causavam no modo de vida regular das populações em geral, como a fragilização dos valores sociais tradicionais em prol de uma liberdade ainda não muito bem definida ou conhecida.

A crítica ao contexto político-social foi para ambos um aspecto relevante, Durkheim se referindo a crise moral social na França frente o embate de classes, e Fernando de Azevedo em oposição crítica à crise moral na política brasileira, principalmente.

Estudando as obras Educação e Sociologia e Princípios de Sociologia, e os seus respectivos autores, pudemos compreender algumas posições conceituais da Sociologia e

da própria Pedagogia durante os anos 20 e 30, e que de alguma forma ainda persistem no ideário do professor ao final do século XX e início do século XXI.

O reconhecimento do valor da Sociologia enquanto campo de pesquisa, e como ciência autônoma, o valor da educação escolar na formação do cidadão consciente e responsável, a importância da formação do professor primário, e a importância de uma educação ativa (intelectual e corporal) tornando o conhecimento mais eficaz são algumas destas crenças que continuam a ser tema de debate entre educadores e pesquisadores até hoje.

Com relação aos objetivos deste trabalho, ao procurar atingir o propósito de evidenciar a matriz conceitual constituinte da Sociologia da Educação Brasileira nos anos 20 – 30 a partir da análise de Programas de Ensino Oficial e análise interna de manuais didáticos, esta pesquisa encontrou em fins do século XIX e no início do século XX inicialmente a tendência de abordagem do social por enfoques como o da étnica, cultura, religião, moral, etc, através dos trabalhos de autores tidos como precursores deste ramo científico.

Conforme apresentado ao longo do trabalho, para esta pesquisa, a mais forte possibilidade científica sobre a qual a formação sociológica dos docentes dos anos 20 e 30 se baseou foi a fundamentação durkheiminiana, por se mostrar conhecida e já positivamente reconhecida com prestígio no meio científico e educacional, apesar das críticas que inegavelmente toda fundamentação recebe de seus opositores conceituais.

A influência da Sociologia Francesa pode-se dizer, era tendência dominante principalmente em São Paulo e Estados a ele agregados, através do trabalho de Fernando de Azevedo e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.

A concepção durkheiminiana contribuiu com conceitos como:

- Fatos Sociais: Estes são reais, apesar de não materiais, e, portanto passíveis de serem estudados objetivamente; também são exteriores às consciências individuais por um lado, mas coercitivos sobre estas de outro.
- Método Sociológico: Detém como características: independência da Filosofia e de doutrinas práticas; objetividade, pois entende os fatos sociais como “coisas” reais; provém de um ramo científico constituído como tal; a Sociologia funda suas ações científicas sobre a observação, a comparação e a indução.
- Papel da Sociologia: “É a Sociologia que, descobrindo as leis da realidade social, nos permitirá dirigir a natureza com mais reflexão do que pelo passado a evolução histórica; pois não podemos mudar a natureza moral ou física, senão conformando-nos com suas leis”¹⁶⁵.
- Visão de Educação: A escola, como qualquer outra instituição social, está sob as mesmas regras e influências estruturantes.

No exame da bibliografia levantada em relação aos conteúdos previstos pelos programas de ensino oficiais, podemos destacar como elementos da concepção que se tinha da Sociologia e da Sociologia da Educação:

1º, A Sociologia buscava o reconhecimento, mas já era uma ciência autônoma, com métodos próprios, objetiva e com objeto bem delimitado: o fato social na sua concretude morfológica e fisiológica;

¹⁶⁵AZEVEDO, Op cit, 1935, pp363, nota de rodapé.

2º, A Sociologia aplicada à Educação, visava identificar os meios pelo qual esta age sobre as consciências individuais em prol, e dentro dos princípios tidos como pertinentes pela consciência coletiva, que delas provém;

3º, Era atribuído à educação um papel importante de formadora moral, de preparação dos indivíduos para a vida em sociedade, em que se destacava muito mais este papel “coercitivo”, do que o instrucional, que seria na verdade a essência desta instituição.

Este aspecto moralizante da educação também era enfoque das obras apontadas como publicações nacionais pesquisadas e subsidiárias às aulas da Escola Normal e destacadas pelo Quadro esquemático de cruzamento entre programas de curso oficiais e bibliografias levantadas, apresentado no capítulo II desta pesquisa.

Acreditando ter legado aos nossos leitores um conhecimento mais aproximado da história da formação de normalistas do início do século XX, e contribuído com os estudiosos da educação e do conhecimento sociológico sobre ela, ao retomarmos o que foi estudado neste trabalho, pudemos, enfim, concluir esta pesquisa delimitando a tendência sociológica predominante no período.

Ao finalizar este trabalho, reconheço que muito há a ser estudado sobre a formação de docentes ao longo do século XX, mas os propósitos de um Mestrado são circunscritos, e não nos seria possível neste momento excedê-los; mesmo assim, espero ter sido contribuinte deste tema de relevante importância à história da educação brasileira.

BIBLIOGRAFIA

ANAIS DO I CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA. Realizado sob o patrocínio da Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo, 21 - 27 de junho de 1954. São Paulo: 1955.

ANAIS DO IV CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE INSTRUÇÃO SUPERIOR E SECUNDÁRIA, 1926.

ANDREOTTI, Azilde Lina. A Sociologia da Educação nos Cursos de Formação Universitária. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduados em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1991.

ATLAS da História do Mundo. São Paulo: Folha de São Paulo & Times Books, 1995.

AZEVEDO, Fernando de. Princípios de Sociologia – Pequena introdução ao estudo de Sociologia Geral. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

Idem “A Sociologia no Brasil – O ensino e as Pesquisas Sociológicas no Brasil” IN Dicionário de Sociologia Globo, 7ª edição. Rio Grande do Sul: Porto Alegre: Ed. Globo, 1997.

Idem. A Educação Pública em São Paulo – Problemas e discussões – Inquérito para O Estado de São Paulo em 1926. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

Idem Sociologia de La Educacion. Título original: Sociologia Educacional – Introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com outros fenômenos sociais (1940). México: Fondo de Cultura Econômica, 1942.

Idem "A missão da Universidade" IN Revista da Faculdade de Educação, v. 20, nº 1/2, Jan/Dez, 1994.

BICUDO, Joaquim de Campos. O Ensino Secundário no Brasil e Sua Atual Legislação – de 1931 a 1941 inclusive. São Paulo, 1942.

BUSCH, Dr. Reynaldo Kuntz. "Evolução e Organização atual do Ensino em São Paulo" IN Poliantéia Comemorativa do 1º Centenário do Ensino Normal de São Paulo 1846 – 1946. São Paulo, 1946.

CAMARGO, Elisabeth de Almeida Silveiras Pompeo de. A militância de Fernando de Azevedo na Educação Brasileira: a Educação Física (1915). Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Estadual Zeferino Vaz (UNICAMP). São Paulo: Campinas, 1995.

CAMARGOS, Márcia. Villa Kyrial – Crônica da Belle Époque Paulistana. São Paulo: SENAC, 2001.

CAMPOS, Maria Christina S. de S. "A formação dos professores no Brasil – do Império à 1ª República" IN Cadernos do CERU, nº 03, Série II, São Paulo, 1991.

CAMPOS, Rui Ribeiro. Breve Histórico da Educação Brasileira. IN Cadernos do Instituto de Ciências Humanas. nº 02 São Paulo: Campinas: PUC/CAMP, 1993.

CÂNDIDO, Antônio. "Tendências no desenvolvimento da Sociologia da Educação". IN PEREIRA, Luiz & FORACCHI, Marialice M. (org). Educação e Sociedade. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.

CARRETA, Jorge Augusto. Os intelectuais e a idéia de universidade no Brasil dos anos 20. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Zeferino Vaz (UNICAMP). São Paulo: Campinas, 1999.

CARVALHO, Delgado de. Sociologia – Summários do Curso do Sexto Anno. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1933, 2ª edição.

Idem Sociologia Educacional – Para as Escolas de Professores dos Institutos de Educação e Cursos de Formação de Professores em Escolas Normais. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

CONSOLIDAÇÃO das Leis, Decretos e Decisões referentes ao Ensino Primário e as Escolas Normaes do Estado de São Paulo. São Paulo: Typografia do Diário Oficial, 1913.

DIRETORIA GERAL DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. Bases para a Organização e Execução dos Programmas de Ensino das Escolas Normaes de três annos e Programma de Ensino para as Escolas Complementares. São Paulo: Oficinas do Diário Oficial, 1928.

DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1929.

Idem As regras do método sociológico. Tradução de M.I.P. Queiroz. São Paulo: Nacional, 1963.

Idem Lições de Sociologia: a Moral, o Direito e o Estado. Tradução e notas de J. B. Damasco Penna. São Paulo: T. A. Queiroz Editor & EDUSP, 1983.

Idem Da divisão do trabalho social. São Paulo: Abril Cultural, 1993.

Enciclopédia Mirador Internacional e Home Page ABL 100 anos.

FAUSTO, Boris (org). História Geral da Civilização Brasileira. Tomo III: O Brasil Republicano, vol.4: Economia e Cultura (1930-1964). São Paulo: Difel S.A., 1986.

FERNANDES, Heloisa Rodrigues. Sintoma Social Dominante e Moralização Infantil – Um estudo sobre a Educação Moral em Émile Durkheim. São Paulo: EDUSP/Escuta, 1994.

FETIZON, Beatriz A. de Moura. "Faculdade de Educação: antecedentes e origens. IN Revista Estudos Avançados, v. 08, nº 22, Set/Dez, 1994.

FILHO, Casemiro dos Reis. Índice Básico da Legislação do Ensino Paulista -1890 – 1945. Série Fontes. São Paulo: Campinas: Gráfica FE/Gráfica Central/UNICAMP, 1998.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Vestidas de Azul e Branco: um estudo sobre as representações de ex normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no Magistério (1920 – 1950). Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da UNICAMP. São Paulo: Campinas, 1995.

GOMES, Cândido. A Educação em perspectiva sociológica. São Paulo: EPU, 1985.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. O livro didático em Estudos Sociais. Campinas: Editora da Unicamp, 1976.

JORNAL O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo: consultado o período de 1919 a 1930.

LEÃO, A. Carneiro. Tendências e diretrizes da escola secundária (Aspectos de Sociologia Educacional). Rio de Janeiro: Typographia do Jornal do Comércio Rodrigues & C., 1936.

Idem Fundamentos de Sociologia. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, Rodrigues & CIA, 1940.

LOURO, Guacira Lopes, Prêndas e Antiprendas – uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul. Tese de Doutorado apresentada a Faculdade de Educação da UNICAMP. São Paulo: Campinas, 1986.

LUKES, Steven. Émile Durkheim – su vida y su obra. Espanha: Centro de Investigaciones Sociológicas/Siglo XXI de Espanha Editores S.A., 1984.

MARKS, Cecília. “Normalistas – Nós que as amávamos tanto” IN Revista Educação, ano 27, nº 229. São Paulo: Ed. Segmento, maio de 2000.

MARTINS, Ana Luiza. Revistas em Revista – Imprensa e práticas culturais em Tempos de República – São Paulo 1890/1922. São Paulo: EDUSP, 2001.

MONARCHA, C. Escola Normal da Praça – o lado noturno das luzes. São Paulo: Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

MORA, José Ferrater. Diccionario de Grandes Filósofos. Madrid: Alinza Editorial, volumes I e II, 1986.

NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República. São Paulo: EPU, Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974/1976 (reimpressão).

NÓBREGA, Vandick Londres da. Enciclopédia da Legislação do Ensino. Rio de Janeiro: Revista dos Tribunais LTDA, 1952.

NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução” IN Revista Em Aberto, Brasília, ano 9, nº 46, Abr/Jun, 1990.

NOVA ENCICLOPÉDIA ILUSTRADA FOLHA. Volumes I e II, São Paulo: Jornal Folha de São Paulo, 1996.

NOVISSIMA REFORMA do Ensino Secundário e Superior – Decretos nº 19850, 19851, 19852, 19890. São Paulo: Livraria Acadêmica Saraiva & CIA Editores, 1931.

PROGRAMMAS DAS ESCOLAS NORMAIS – Boletim nº 17 da Secretaria da Educação e da Saúde Pública. São Paulo, 1938.

PROGRAMMAS DO ENSINO NORMAL do Estado de Minas Gerais – aprovados pelos Decretos nº 10392 (30/06/1932), 10821 (29/04/1933), 10726 (18/02/1933), 10896 (14/06/1933), portaria 14/03/1934. Minas Gerais: Belo Horizonte, 1934.

RAPOSO, Isabel. Memória, Momentos e Lições – 446 anos de Educação em São Paulo. Projeto patrocinado pela Secretaria Municipal de Educação e Instituto de Línguas Estrangeiras Cel Lep. São Paulo: Lemos Editorial e Gráficos, 2000.

REGIMENTO INTERNO DAS ESCOLAS NORMAIS do Estado de São Paulo – Decreto nº 19525 – A de 27/06/1950. Suplemento nº 12 da Revista Atualidades Pedagógicas. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

RIBEIRO, Maria Luisa dos Santos. Introdução à História da Educação Brasileira. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

RODRIGUES, José Albertino (org). Durkheim – Sociologia. Coord. Florestan Fernandes. São Paulo: Ática, 1988, 4ª edição.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. Rio de Janeiro: Vozes, 6ª edição, 1984.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 1993.

SILVA, Tomaz Tadeu da. “A Sociologia da Educação entre o Funcionalismo e o Pós Modernismo: os temas e os problemas de uma tradição”. IN Revista Em Aberto, Brasília, ano 9, nº 46, Abr/Jun, 1990.

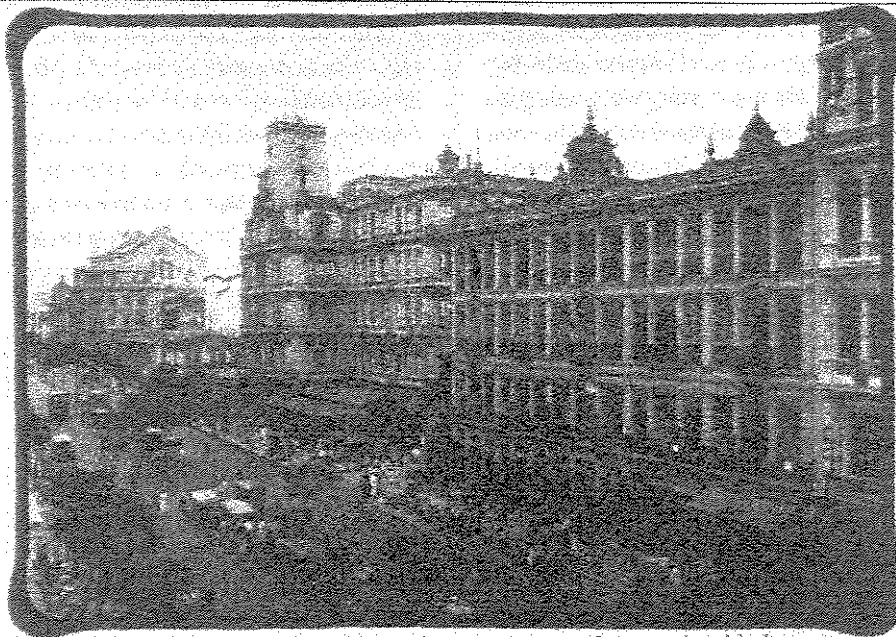
TANURI, Leonor Maria. O ensino Normal no Estado de São Paulo, 1890 – 1930. São Paulo: FEUSP, 1979.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Evaldo. Sociologia da Educação - Reproduzir e Transformar. São Paulo: FTD, 1994.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. A 1ª Escola Normal do Brasil – Uma contribuição à História da Formação de Professores. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Fluminense. Rio de Janeiro: Niterói, 1990.

XAVIER, Maria Elizabete & RIBEIRO, Maria Luisa dos Santos & NORONHA, Olinda. História da Educação - A escola no Brasil. Coleção Aprender e Ensinar. São Paulo: FTD, 1994.



Av. Central no Rio de Janeiro: cartão-postal da modernidade



São São Bento, 1902: austeridade elegante da Belle Époque paulistana

Fonte: CAMARGOS, Márcia. Villa Kyrial – Crônica da Belle Époque Paulistana. Ed. SENAC, 2001.

ANEXOS¹⁶⁶

1. Quadro Eschematico da Evolução do Ensino Normal em São Paulo, SP, 1935	152
2. Decreto nº 2225, de 16/04/1912	154
3. Decreto nº 2940 de 22/10/1928	161
4. Decreto nº 5846 de 21/02/1933	164
5. Decreto Lei nº 4244 de 09/04/1942	167
6. Decreto Lei nº 8530 de 02/01/1946	172
7. Decreto nº 19525 – A de 27/06/1950 (Regimento Interno das Escolas Normais de SP)	176
8. Decreto nº 11530 de 18/03/1915 (Programa de Ensino do Colégio Pedro II)	181
9. Bases para organização e execução dos programmas de ensino das Escolas Normaes de três annos e Programa de ensino para as Escolas Complementares, SP:1928	188
10. Programa do Ensino Normal do Estado de Minas Gerais, 1934,	192
11. Programmas das Escolas Normaes – Boletim nº 17 da Secretaria de Educação e da Saúde Pública, 1938.	199
12. Questionário de apoio para análise dos manuais estudados	206

¹⁶⁶ Seqüência de apresentação dos anexos organizada de acordo com menção no corpo do trabalho.

Quadro Esquemático
da Evolução do Ensino Normal em São Paulo,

S P, 1935

Quadro Esquemático da Evolução do Ensino Normal em São Paulo

Anos	Duração do curso	Professores ou cadeiras e aulas	Nome da Escola	Numero de Escolas	AULAS POR SEMANA		
					N.º total	De materias técnicas	Porcentagem
1846 a 66..	2 annos	1 só professor	Normal	1	—	Algumas	—
1875 a 86 ..	2 annos	2 professores	Normal	1	—	Algumas	—
1880 a 90 ..	3 annos	5, após 6 e por fim 8 professores	Normal	1	—	Algumas	—
1890 a 93 ..	3 annos	10 professores	Normal	1	—	Algumas e exerc. de ensino	—
1894 a 911 ..	4 annos	10 professores	Normal	1	—	Algumas e exerc. de ensino	—
1895 a 911 ..	4 annos	4 professores	Comple-mentar	1	—	Nenhuma	—
1897 a 911 ..	4 annos	4 professores	Compl.	3	—	Apenas exercicios de ensino	—
1903 a 11 ..	4 annos	4 professores	Compl.	1	—	Nenhuma	—
1911 a 13 ..	4 annos	11 professores sendo 5 de aulas	Normal Primaria	6	95	12	12,6
1911 a 20 ..	4 annos	13 professores 6 de aulas	Normal Secund.	3	100	17	17,0
1913 a 20 ..	4 annos	11 professores sendo 5 de aulas	Normal Primaria	8	95	12	12,6
1921 a 25 ..	4 annos	13 professores sendo 5 de aulas	Normal Typo unico	10	95	17	17,8
1926 a 27 ..	5 annos	14 no Interior 18 na da Praça sendo 4 de aulas	Normal	10	120	16	13,3
1928 a 30 ..	3 annos	13 professores sendo 5 de aulas	Normal Official	9	74	13	17,5
1928 a 30 ..	3 annos	12 professores sendo 5 de aulas	Normal Livre	51	74	13	17,5
1928 a 30 ..	5 annos	20 professores sendo 5 de aulas	Normal da Praça	1	120	16	13,3
1931 a 32 ..	4 annos	13 professores sendo 3 de aulas	Normal Official	10	96	17	17,7
1931 a 32 ..	4 annos	12 professores sendo 3 de aulas	N. Livre	43	96	17	17,7
1931 a 32 ..	2 annos após 4 ou 5 normaes ou gymnasio	4 (do Curso)	C. de Aper-feiçoamento	1	24 do C. 120 de Normal	24 do Curso 16 Normaes	27,7
1933 a 35 ..	7 annos	21 professores sendo 4 de aulas	Normal Official	9	176	50 Curso Profissional	28,4
1933 a 35 ..	7 annos	20 professores sendo 4 de aulas	Normal Livre	43	176	50 Curso Profissional	28,4
1933 a 34 ..	2 annos após 4 ou 5 normaes ou gymnasio	7 professores do Curso	de Professores do 1. Educa-ção	1	32 do C. 120 de E. Normal	32 do C. 16 Normaes	31,5
1935	2 annos após Collegio Univ. ou gymnasio	6 professores do Curso	Formação de Profs. Prima-rios Univers.	1	30 do C. 126 de Gym. 18 de Col.	30	17,2
1935	2 annos após Esc. Normal	6 professores do Curso	Aperfeiçoa-mento de Profs. Prima-rios Univers.	1	30 do C. 96 Norm.	30 17	37,3

Observações — Não foram computados de 1917 a 32, na duração do curso normal, os annos do curso comple-mentar anexo a cada escola normal, que eram preparatorios. Taes cursos foram de 3 annos para as normaes de trez e 4, e de dois para as normaes de cinco annos.

Temos ainda numerosos professores habilitados por curso de gymnasios officiaes equiparados e exame complemen-

Decreto nº 2225,

16/04/1912

verificação dos dados, verificação
e decisões referentes ao Ena. Pim.
e as Esc. Normaes do Est. de S.P.,
SP. Tipo de Officio Official, 1913.
pp. 125, 128-133, 164-166.

1.º depois do autorizados pelo Secretario do Interior designar professor substituto para reger a devendo, ao solicitar a autorização, offerecer mappa demonstrativo do movimento do grupo, para justificar a necessidade da medida. (Aviso de 4 de Março de 1908.)

Artigo 332. Os titulos de nomeação dos professores substitutos serão remetidos pela Secretaria do Interior aos directores dos estabelecimentos. Decr. n. 1253, art. 110).

Artigo 333. O tempo de effectivo exercicio em que estiverem os substitutos effectivos dos grupos escolares, que será provado por meio de certidão passada pelo Theouro do Estado, ser-lhes-á contado para os effeitos do artigo 62 § 3.º, sendo diplomados por escola complementar ou normal primaria, e do artigo 62, § 2.º, sendo diplomados por escola normal secundaria. (Decr. n. 1239, art. 15, § 2.º).

§ unico. Os professores substitutos dos estabelecimentos annexos á escola normal da Capital, que contarem dois annos de frequencia nos cursos a que fcarem addidos, poderão ser nomeados para grupo escolar de qualquer localidade cu para escola isolada do municipio da Capital (Lei n. 1043, art. 4.º)

Artigo 334. Os professores substitutos não têm direito a licenças nem a justificação de faltas, devendo participar ao director o motivo das faltas, que derem (Avisos de 10 e 27 de Julho de 1908 e de 4 de Setembro de 1908).

§ unico. Os substitutos effectivos dos grupos escolares poderão, entretanto, afastar-se temporariamente do estabelecimento, justificando o motivo e obtendo auctorização do director, que submeterá o seu acto á approvação do Secretario do Interior (Decisões do Governo).

Artigo 335. Quando não estabelecimento não houver substituto effectivo, o director proporá ao Secretario do Interior pessoa idonea que faça a substituição e nas condições dos substitutos interinos de que trata a secção I deste capitulo (Aviso de 9 de Junho de 1908).

- Decretos n.º 2225, 16/04/1912

PARTE III

Das escolas normaes

Artigo 336. As escolas normaes do Estado de S. Paulo são estabelecimentos de ensino profissional destinadas a dar aos candidatos á carreira do magisterio a educação intellectual, moral e pratica necessaria ao bom desempenho dos deveres de professor (Leis n. 83, art. 23 e n. 1311, art. 2.º; Decrs 218, art. 261 e n. 397, art. 1.º)

§ unico. As escolas normaes são de curso secundario ou primario. Para formar os professores das escolas normaes e dos gymnasios haverá, annexo á escola normal da Capital, um curso superior (Lei n. 88, art. 23; Decrs. n. 218, art. 263, e n. 397, art. 2.º).

Artigo 337. Salvo disposição expressa em contrario, é indispensavel o concurso para provimento de qualquer cadeira das escolas normaes. (Leis n. 88, art. 30, n. 121 art. unico, n. 1245 art. 44 e 45, n. 1308 art. 3.º e n. 1311, art. 73; Decrs. n. 218, art. 280 e n. 397, art. 62).

Artigo 338. O lente ou professor cathedratico das escolas normaes do Estado, quer primarias, quer secundarias, é vitalicio e inamovivel podendo, porém, perder a cadeira nes seguintes casos:

1.º Si contra elle houver sentença, passada em julgado, condemnando-o por infracção das leis da Republica ou do Estado;

2.º Si, durante o exercicio, lhe sobrevier inhabilidade physica ou mental, salvo o direito á jubilação ou á disponibilidade, contando mais de 5 annos de serviço publico ao

- 4.ª—Allemão e Litteratura allemã;
 - 5.ª—Latim, Grego e Grammatica comparada;
 - 6.ª—Mathematica elementar, comprehendendo Trigonometria e elementos de Geometria analytica;
 - 7.ª—Geometria descriptiva, Agrimensura e Mecanica;
 - 8.ª—Sciencias physicas e chemicas;
 - 9.ª Sciencias naturaes;
 - 10.ª—Geographia e Historia;
 - 11.ª—Economia politica;
 - 12.ª—Desenho, comprehendendo Topographia. (Lei n. 88, art. 33; Decr. n. 218 art. 275).
- Art. 348. O ensino das materias de ambas as secções será dividido em duas séries annuaes, comprehendendo cada uma dellas metade do anno seguinte, deste modo.

1.º ANNO

Secção scientifica

- 1.ª série—Mathematica elementar até trigonometria, inclusive, e escriptura mercantil.
- 2.ª série—Partes elementares da geometria analytica de duas e de tres dimensões, geometria descriptiva e agri-measura.

Secção litteraria

- 1.ª série—Portuguez, francez, inglez e allemão; exercicios de geographia geral.
- 2.ª série—Latim, historia da civilização e lições de historia da arte; exercicios de historia.

2.º ANNO

Secção scientifica

- 1.ª série—Mecanica, physica e chimica.
- 2.ª série—Sciencias naturaes, desenho e topographia.

Secção litteraria

- 1.ª série—Grego, litteratura portugueza, franceza, ingleza e allemã.

Título 4

Do curso superior da Escola Normal da Capital

Artigo 346. O curso superior, anexo á escola normal da Capital, durará dois annos e será dividido em duas secções, uma scientifica e outra litteraria (Lei n. 88, art. 31; Decr. n. 218, art. 272).

§ 1.º Constará a secção scientifica das seguintes materias:

—Revisão e complemento de mathematica, comprehendendo—geometria especial (theoria das curvas)—trigonometria, partes elementares de geometria analytica de duas e de tres dimensões.

—Revisão e complemento de mecanica.—Escriptura mercantil, topographia, revisão e complemento de sciencias physicas, chemicas e naturaes e de desenho (Lei n. 88, art. 32; Decr. n. 218, art. 273).

§ 2.º Constará a secção litteraria das seguintes materias:

—Lingua e litteratura portugueza, franceza, ingleza e allemã; continuação do estudo de inglez e de allemão; grammatica comparada; grego e latim;

—Historia da civilização e lições de historia da arte; Exercicios de historias e geographia geral, economica e politica. (Lei n. 88, art. 32; Decr. n. 218, art. 274).

Art. 374. As materias do artigo antecedente serão distribuidas pelas cadeiras seguintes:

- 1.ª—Portuguez e Litteratura portugueza;
- 2.ª—Francez e Litteratura franceza;
- 3.ª—Inglez e Litteratura ingleza;

2.ª série—Grammatica comparada e economia politica (Lei n. 88, art. 33; Decr. n. 218, art. 276).

Artigo 349. Os professores deverão formular o programma de suas cadeiras em detalhe e sujeital o á congregação, no principio de cada anno lectivo (Lei n. 88, art. 26; Decr. n. 218, art. 277)

§ unico. O programma de cada uma das cadeiras deverá ser executado em todas as suas partes com a mais rigorosa exactidão (Decr. n. 218, art. 278 § unico).

Art. 350. Para os trabalhos praticos da secção scientifica serão utilizados os materiaes e appparelhos do gabinete e do laboratorio da escola normal da Capital, que por isso deverão ter uma organização especial (Lei n. 88, art. 33 § unico; Decr. n. 218, art. 279).

Título II

Das escolas normaes de curso secundario

Artigo 351. O ensino das [escolas normaes de curso secundario será distribuido pelas seguintes cadeiras e aulas :

CADEIRAS

- 1.ª e 2.ª — Portuguez, Historia da lingua e Latin;
- 3.ª — Francez;
- 4.ª — Ingles;
- 5.ª e 6.ª — Arithmetica, Algebra, Geometria e Trigonometria;
- 7.ª — Mechanica, Physica e Chimica;
- 8.ª — Historia notural, Anatomia, Physiologia e noções de Hygiene;
- 9.ª — Geographia e Astronomia;
- 10.ª — Historia;
- 11.ª — Pedagogia e Educação civica.

AULAS

- 1.ª — Musica;
- 2.ª — Escription mercantil;
- 3.ª e 4.ª — Callegraphia e Desenho;
- 5.ª e 6.ª — Gymnastica;
- 7.ª e 8.ª — Trabalhos manuaes.

(Decr. n. 1252, art. 1.º; Lei n. 1308, [art. 1.º].

§ unico. Os actuaes professores de calligraphia e desenho da escola normal de curso secundario da Capital continuarão a gozar das prerogativas de

Artigo 352. O curso das escolas normaes secundarias é de 4 annos e facultado a alumnos de ambos os sexos, separadamente. As materias de ensino serão distribuidas pelos 4 annos, como em seguida se mencioea:

SECÇÃO MASCULINA		SECÇÃO FEMININA	
N.º de aulas por semana		N.º de aulas por semana	
1.º ANNO		1.º ANNO	
Portuguez e Latim	3	Portuguez e Latim	3
Francez	3	Francez	3
Arithmetica e Algebra	3	Arithmetica e Algebra	3
Calligraphia e Desenho	3	Calligraphia e Desenho	3
Trabalhos Manuaes	2	Trabalhos Manuaes	2
Gymnastica e exercicios militares	3	Gymnastica	1
2.º ANNO		2.º ANNO	
Portuguez e Latim	3	Portuguez e Latim	3
Francez	3	Francez	3
Geometria e Trigonometria	3	Geometria e Trigonometria	3
Geographia (geral e do Brazil) e Astronomia	4	Geographia (geral e do Brazil) e Astronomia	4
Calligraphia e Desenho	2	Calligraphia e Desenho	2
Trabalhos manuaes	2	Trabalhos Manuaes	2
Musica	2	Musica	2
3.º ANNO		3.º ANNO	
Portuguez e Latim	1	Portuguez e Latim	1
Inglez	3	Inglez	3
Mecanica, Physica e Chimica	3	Mecanica, Physica e Chimica	3
Escripção Mercantil	2	Calligraphia e Desenho	2
Calligraphia e Desenho	2	Trabalhos Manuaes	2
Trabalhos Manuaes	2	Musica	2
Exercicios de ensino na escola modelo	—	Exercicios de ensino na escola modelo	—
4.º ANNO		4.º ANNO	
Portuguez (historia da lingua)	1	Portuguez (historia da lingua)	1
Inglez	3	Inglez	3
Pedagogia e Educação civica	3	Pedagogia e Educação civica	3
Historia Natural, Anatomia, Phisiologia e noções de Hygiene	3	Historia Natural, Anatomia, Phisiologia e noções de Hygiene	2
Historia da civilização e do Brazil	4	Historia da civilização e do Brazil	4
Exercicios de ensino	—	Exercicios de ensino	—

(Deer. n. 1252, art. 2.º; Lei n. 1308, art. 1.º).

Artigo 353 O ensino de portuguez, historia da lingua e latim, assim como o de arithmetica, algebra, geometria e trigonometria, será ministrado pelos respectivos lentes alternadamente. (Deer. n. 1252 art. 2.º, § unico; Lei n. 1308 art. 1.º).

§ 1.º O ensino nas aulas será confiado a habéis mestres, contractados pelo Governo, por proposta dos directores das escolas (Deer. n. 397, art. 3.º § 2.º).

§ 2.º Os programmaes de ensino, que mencionão os detalhes do estudo de todas as disciplinaes, e os horarios, serão submettidos á approvação do Governo (Deer. n. 1252, art. 3.º).

Artigo 354. Na escola normal do curso secundario da Capital, haverá as seguintes secções constituidas de linguas e sciencias, havendo um professor auxiliar para cada uma dessas secções:

- 1.ª — Portuguez, latim e historia universal;
 - 2.ª — Francez e inglez;
 - 3.ª — Arithmetica; algebra, geometria e trigonometria;
 - 4.ª — Mecanica, physica, chimica e historia natural;
 - 5.ª — Geographia geral e do Brazil, historia do Brazil, pedagogia e educação civica.
- (Lei n. 1245 art. 43).

Art. 355. Haverá da mesma escola normal da Capital, além do curso ordinario, um curso supplementar, que funcionará das 8 ás 12 h. ras da manhã (Deer. n. 1578; Lei n. 113).

§ unico. Haverá tambem na mesma escola um curso nocturno e extraordinario (Lei n. 1303, art. 2.º § 8.º, letra c).

CAPITULO I

Das matriculas

Artigo 356. As matriculas, precedendo edital pela imprensa, effectuar-se-ão, nas secretarias das respectivas escolas, de 15 a 25 de Janeiro (Deer. n. 397, artigo 5.º, e n. 1882, art. 4.º letra a).

§ 1.º As matriculas serão requeridas ao director da escola, juntando os candidatos:

- a) certidão de approvação em exame de sufficiencia, para a matricula no 1.º anno;
- b) certidão de approvação das materias do anno antecedente, para a matricula no anno subseqüente;
- c) licença do Governo, si forem professores publicos.

isto é, a habilitação ou inhabilitação de cada um dos oppositores, fazendo a classificação dos habilitados por ordem de merecimento. (Ibidem, art. 97).

Artigo 471. O director da escola, emitindo o parecer que julgar de justiça, em vista do resultado do concurso, preparará ao Governo a nomeação do oppositor habilitado que lhe parecer mais no caso de bem preencher a cadeira vaga, ou a do unico habilitado, si nada tiver que oppor a essa nomeação. (Ibidem, art. 98):

§ unico.. Essa proposta será acompanhada de cópias authenticas das provas escriptas, dos documentos apresentados para a inscripção, da acta das occorrencias do concurso, e de informação reservada sobre a moralidade dos candidatos. (Ibidem, art. 98 § unico).

Artigo 472. Caso se encerre o praso das inscripções sem candidato algum, ou seja negativo o concurso pela inhabilitação ou falta de comparecimento dos inscriptos, ou ainda na hypothese de ser pelo Governo declarado nullo o concurso, serão abartas novas inscripções até que realizadas as provas, se possa effectuar a nomeação. (Ibidem, art. 99).

§ unico. Si por tres vezes consecutivas encerrar-se o praso das inscripções sem candidato alguma, o Governo nomeará quem esteja nas condições de bem preencher a cadeira. (Ibidem, art. 99 § unico).

Artigo 473. As primeiras nomeações de lentes para as escolas normaes de Itapetininga e São Carlos poderão ser feitas independentemente de concurso. (Leis n. 1245, art. 45 § unico, e n. 1308, art. 3.º).

Título III

Das escolas normaes primarias.

Artigo 474. As materias de que consta o concurso das escolas normaes primarias são divididas em dois grupos e assim distribuidas:

1.º grupo — Sciencias e linguas, abrangendo as seguintes cadeiras:

1.ª — Portuguez;

- 2.ª — Francez;
- 3.ª — Arithmetica, Algebra e Geometria;
- 4.ª — Geographia geral e do Brasil, Historia da Civilização e do Brasil;
- 5.ª — Nocões de Physica, Ohimica e Historia Natural, com applicação á Agricultura e á Zootechnia;
- 6.ª — Pedagogia e Educação Civica;

2.º grupo — Abrangendo as seguintes disciplinas:

- 1.ª — Musica;
 - 2.ª — Calligraphia e Desenho;
 - 3.ª — Trabalhos manuaes e Economia domestica para o sexo feminino;
 - 4.ª — Trabalhos manuaes para o sexo masculino;
 - 5.ª — Gymnastica para ambos os sexos;
- (Lei n. 1311, art. 3.º)

Artigo 475. O ensino normal primario é facultado a ambos os sexos, separadamente, em um curso de 4 annos assim discriminados:

1.º ANNO

MATERIAS	Numero de aulas por semana
Portuguez	3
Francez	3
Arithmetica	3
Geographia geral	3
Musica	2
Trabalhos manuaes	2
Gymnastica	2
Desenho	2
	20

2.º ANNO

Portuguez	2
Francez	2
Arithmetica	3
Algebra	2
Geometria plana, com applicação ás medidas	2

MATERIAS	Numero de aulas por semana
Geographia do Brasil	2
Pedagogia	3
Musica	2
Trabalhos manuaes	2
Gymnastica	2
Desenho	2
	— 24

3.º ANNO

Portuguez	3
Francez	3
Geometria no espaço	5
Historia da Civilização	2
Noções de Physica e Chimica	3
Pedagogia	3
Musica	2
Trabalhos manuaes	2
Gymnastica	2
Desenho	2
	— 24

4.º ANNO

Portuguez	2
Francez	2
Historia do Brasil	3
Historia Natural, com applicação á Agricultura e á Zoothechnia	4
Pedagogia e Educação Civica	6
Musica	2
Trabalhos manuaes (sexo masculino)	2
Trabalhos manuaes (sexo feminino)	2
Gymnastica	2
Desenho	2
	— 27

Lei n. 1311, art. 4.º).

Artigo 476. O Secretario do Interior expedirá novos programas para todas as materias do curso e para os exa-

mos de sufficiencia, podendo esses programmas ser revistos annualmente (Lei n. 1311, art. 112).

Artigo 477. A escola normal primaria annexa á secundaria da Capital será dirigida pelo director desta e reger-se-á pelas disposições deste Titulo combinadas com as referentes á mesma escola secundaria da Capital (Ibidem, arts. 2.º e 59 § unico).

CAPITULO I

Da matricula

Artigo 478. A matricula nas escolas normaes primarias será aberta nas respectivas secretarias a 25, e encerrada a 30 de Janeiro de cada anno (Lei n. 1311, art. 15).

Artigo 479. Os requerimento de matricula serão dirigidos ao director, sendo acompanhadas de:

- a) certificado de approvação em exame de sufficiencia para a matricula no 1.º anno;
- b) certificado de provação para a matricula nos outros annos.

c) prova de pagamento da 1.ª prestação de taxa de matricula (30%) ou de dispensa desse pagamento (Lei n. 936 arts. 12 §§ 1.º e 2.º e n. 1160, art. 25).

§ 1.º Os alumnos que não forem promovidos em qualquer anno terão preferencia para a matricula no anno que tiverem de repetir.

§ 2.º A matricula não se requerida por procurador. (Ibidem, art. 6.º e §§).

Artigo 480. Findo o prazo estabelecido para a matricula, o director de cada escola procederá á classificação dos candidatos á matricula no 1.º anno, attendendo ao que dispõe o art. 505 e resolverá sobre a matricula dos outros annos, mandando matricular os candidatos que estiverem habilitados.

§ 1.º Ao effectuar-se a matricula de cada candidato, o secretario receberá o documento comprobatorio de pagamento da respectiva taxa, o qual será reunido ao requerimento do candidato.

Decreto nº 2940,
que regulamenta a Lei nº 3281 (23/01/28),

22/10/1928

Dec. 2440, 22/7/1928, 22/04/1928,
 regulamentar da Lei nº 3281, 22/04/1928,
 q. organizaçõ e ensino no ensino federal.

Art. 148 — O ensino nos cursos complementares será por matéria ou grupo de matérias affins.

Parágrafo unico — Haverá provas de promoção e conclusão de curso de accordo com o regimen estabelecido no curso primario.

Art. 149 — Os professores do curso complementar serão tirados do quadro do magisterio primario ou normal e designados em commissão.

PARTÉ III

Do curso normal

TITULO UNICO

Das Escolas Normaes

CAPITULO I

Das fins e organização das Escolas Normaes

Art. 150 — A Escola Normal é um estabelecimento destinado á formação propedeutica e profissional dos mestres e deve ser organizada de modo que constitua um centro de pesquisas pedagogicas.)

Parágrafo unico — Para conseguir este fim, o curso ahí ministrado deve preparar technicos de espirito aberto ás novas idéas educativas e capazes de contribuir para um constante aperfeiçoamento dos novos methodos de ensino.

Art. 151 — A Escola Normal funcionará sob a forma de externato mixto.

Art. 152 — O curso normal completo é de cinco annos, subdividido em dous cyclos:

- a) cyclo geral ou propedeutico, de tres annos;
- b) cyclo especial ou profissional, de dous annos.

Art. 153 — O curso propedeutico comprehende as seguintes disciplinas:

- 1) Portuguez
- 2) Francez
- 3) Inglez
- 4) Literatura vernacula, especialmente brasileira
- 5) Geographia geral, especialmente do Brasil
- 6) Historia da Civilisação
- 7) Historia do Brasil
- 8) Arithmetica e Algebra
- 9) Geometria e Trigonometria rectilinea
- 10) Physica
- 11) Chimica
- 12) Historia Natural
- 13) Anatomia e Physiologia humanas
- 14) Psychologia
- 15) Noções gerais de Direito Publico e Privado
- 16) Desenho
- 17) Musica e Canto coral
- 18) Trabalhos manuaes
- 19) Trabalhos de agulha
- 20) Educação physica

Art. 154 — O curso profissional comprehende as materias seguintes:

- 1) Psychologia experimental e sua applicação á educação
- 2) Pedagogia
- 3) Hygiene e Puericultura
- 4) Sociologia
- 5) Historia da Educação
- 6) Didactica

Art. 155 — A educação physica será ministrada diariamente em todos os annos do curso normal, nos seus dous cyclos, geral e especial, a todos os alumnos, distribuidos por turmas quando possivel homogeneas, organizadas de accordo com a ficha individual anthropometrica e biologica.

Art. 156 — As materias serão distribuidas pelos dous cyclos da seguinte maneira:

Curso propedeutico

1.º ANNO

- Portuguez
- Francez
- Inglez
- Geographia
- Arithmetica e Algebra
- Trabalhos manuaes
- Desenho
- Musica e Canto
- Educação physica

2.º ANNO

- Portuguez
- Francez
- Inglez
- Chorographia do Brasil
- Geometria e Trigonometria rectilinea
- Historia da Civilisação
- Trabalhos manuaes
- Desenho
- Musica e Canto
- Educação physica

3.º ANNO

- Literatura vernacula
- Inglez
- Physica
- Chimica
- Historia Natural
- Anatomia e Physiologia humanas
- Psychologia
- Historia do Brasil
- Noções de Direito
- Desenho
- Trabalhos manuaes
- Educação physica

Curso profissional

4.º ANNO

- Physica
- Chimica
- Historia Natural
- Psychologia experimental
- Didactica
- Desenho
- Educação physica

— Sociologia
— Historia da Educação
— Hygiene e Puericultura
— Pedagogia
— Didactica
— Educação physica

Art. 157 — Na organização do horario, feita annualmente pelo Director, dever-se-á attender:

- a) á maior ou menor importancia de cada materia;
- b) ao criterio do desenvolvimento gradual e progressivo de cada disciplina atravez do curso;
- c) ás relações reciprocas e de interdependencia das materias.

Paraphrasso unico — O horario será organizado de forma que o numero de aulas não exceda de cinco horas diarias.

Art. 158 — Cada disciplina terá sua sala especial, com bibliotheca e iconotheca, relativas á materia.

Paraphrasso unico — As cadeiras de geographia, physica, chimica, historia natural, anatomia e physiologia humanas, psychologia, pedagogia, hygiene e puericultura terão museus, laboratorios ou gabinetes annexos.

Art. 159 — As cadeiras de psychologia experimental, de pedagogia (psychopedagogia e pedagogia experimental) e de hygiene e puericultura terão cada uma dois assistentes, aos quaes compete, sob a direcção do cathedratico, dar aulas praticas diarias de cada cadeira.

Paraphrasso unico — Essas cadeiras ficam submettidas ao regimen diario do periodo lectivo integral.

Art. 160 — Havendo conveniencia para o ensino, a julgo do Director Geral de Instrução Publica, a regencia da cadeira de pedagogia poderá ser dada ao cathedratico de psychologia, que a exercerá em commissão, com a gratificação adicional da tabella annexa.

Paraphrasso unico — Um dos assistentes do professor cathedratico de pedagogia terá a seu cargo, sob a direcção desse cathedratico, as aulas praticas de didactica.

Art. 161 — O ensino de cada materia será regulado por programmas formulados pelos respectivos cathedraticos e approvados annualmente pelo Conselho de Educação.

Paraphrasso unico — Se o cathedratico não apresentar o seu programma, o Conselho de Educação mandará adoptar o do anno anterior ou designará commissão especial que o formule.

Art. 162 — Os programmas serão organizados de modo que possa ser leccionada integralmente a materia do anno lectivo e não falte o tempo necessario para as recapitulações.

CAPITULO II

Da Escola Normal Rural

Art. 163 — Fica creada uma Escola Normal Rural que será installada quando parecer melhor ao Prefeito.

Art. 164 — A Escola Normal Rural terá um campo de experimentação agricola e seu plano de estudos jamais perderá de vista a sua finalidade propria.

§ 1.º — Além das cadeiras do curso normal urbano, terá duas cadeiras autonomas:

- 1) a de agricultura e industrias rurais;
- 2) a de contabilidade agricola.

§ 2.º — A cadeira de hygiene será annexada a de prophylaxia rural e a de chimica geral se juntará a de chimica agricola.

CAPITULO III

Da matricula nos cursos normaes

Art. 165 — De 1 a 15 de Março estará aberta na secretaria da Escola a matricula dos alumnos.

§ 1.º — Os requerimentos de matricula deverão ser dirigidos ao director da Escola e assignados pelo candidato, quando maior, ou pelos paes ou representantes legais, no caso de menor idade.

§ 2.º — No requerimento devem constar nome, idade, filiação, naturalidade e residencia do candidato.

§ 3.º — Da recusa de matricula haverá recurso para o Director Geral de Instrução Publica dentro de 48 horas após o indeferimento.

Art. 166 — A matricula será sujeita á taxa fixada em lei e paga no acto da inscripção.

Art. 167 — Passarão para o 1.º anno do curso normal, por promoção, os alumnos que hajam concluido o complementar annexo e satisficam os testes de idade mental adulta.

Art. 168 — E' condicção para matricula, em qualquer anno do curso, que o matriculando não soffra de molestia transmissivel ou defeito physico incompativel com o exercicio do magisterio.

Art. 169 — Será desligado da Escola:

- a) o alumno reprovado tres vezes na mesma disciplina;
- b) o que não concluir o curso normal em 10 annos;
- c) o que, estando ainda no curso, atttingir a idade de 35 annos.

Art. 170 — O alumno que interromper o curso poderá voltar a proseguir o, sujeito, porém, ao limite de idade.

CAPITULO IV

Das aulas e seu regimen

Art. 171 — Funcionarão as aulas todos os dias da semana, desde 16 de Março até 30 de Novembro.

Paraphrasso unico — A segunda quinzena do mez de Junho será considerada de ferias.

Art. 172 — O expediente da Escola durará o tempo que for necessario, conforme o horario estabelecido pelo director no principio do anno lectivo.

Paraphrasso unico — A secretaria funcionará durante as horas do expediente da Directoria Geral de Instrução, podendo o director da Escola prorogar ou ampliar esse tempo conforme as necessidades do serviço.

Art. 173 — E' obrigatoria a frequencia das aulas e expressamente vedada a admissão de alumnos ouvintes.

Decreto nº 5846,

21/02/1933

2.º ano no 1.º semestre em 20

por Rui Pedro Pinto Barbosa, 1935.

Todas as escolas normaes possuem instituições peri-escolares de assistência á infancia pobre, bem como organizações parallellas, como sejam as bibliothecas especializadas, museus, associações de cultura e clubes, etc.

DO CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

O curso de formação profissional do professor comprehende o ensino exclusivo de matérias technico-profissionais e está sobreposto ao gymnasial ou secundario, em nivel superior, com 2 annos de duração.

Para matricula no curso de formação profissional o candidato deve provar, por certificado, ter feito integralmente o curso fundamental secundario em escola normal ou em gymnasio official ou equiparado.

Os candidatos vindos do curso secundario da propria Escola têm preferencia á matricula. Os de fóra tomarão as vagas restantes. E si elles forem em maior numero do que as vagas, disputarão estas em concurso de provas de Portuguez, Mathematica e Physiologia Humana.

Neste curso o ensino não se apresenta fraccionado por cadeiras autonomas, como acontece no gymnasial, porisso que houve, da parte do legislador estadual, "a preocupação de homogeneidade e equilibrio na formação profissional" dos novos professores.

São 4 as secções de matérias do curso, leccionadas as da primeira — Educação — por um professor-chefe e tres assistentes; as da segunda — Biologia Applicada — e terceira — Sociologia — por um professor em cada uma, e as da ultima secção — Disciplinas Auxiliares — por tres professores de aulas, que são os mesmos que regem aulas semelhantes no curso secundario.

São feitos, no 1.º anno do curso, estudos de caracter mais fundamental das disciplinas de cada secção. Na de Educação ha o ensino da parte geral de Psychologia e Pedagogia, bem como o de Organização Escolar, que tem como campo de observações a escola primaria annexa e outras da localidade, quando em visitas de estudo. Na de Biologia, ha o estudo de Physiologia e Hygiene da Creação. Na de Sociologia, estudam-se os fundamentos desta sciencia e fazem-se numerosas investigações sociaes no meio.

Durante o 2.º anno, os estudos são mais de applicação dos conhecimentos geraes, das observações e investigações feitas no primeiro. Na 1.ª secção ha Psychologia Educacional, Pedagogia e Practica de Ensino, esta diaria e intensiva; na 2.ª secção, ha o estudo do Crescimento Physico da Creação e de Hygiene da Escola; na

Dezembro 1933

3.ª secção, faz-se o ensino de Sociologia Educacional, servindo de elementos para argumentação nas aulas, ao lado de outros mais geraes, os proprios resultados das investigações que os alumnos fizeram no anno anterior, ou outra turma venha de fazer, durante o anno, nos órgãos sociaes do meio.

As disciplinas auxiliares—Desenho Pedagogico, Musica e Artes Industriais e Domesticas — são leccionadas igualmente nos dois annos do curso, sendo que entre os regentes dessas aulas e o assistente incumbido de Practica de Ensino ha constante entendimento para a applicação pratica, nos treinos de ensino, das aptidões e habilidades nellas cultivadas.

O ensino, que é feito intensivamente, consta, alem de aulas theoricas, de "pratica de laboratorio, ou de investigações, de seminarios (circulos de debate) e excursões, com o fim estimular e desenvolver a iniciativa individual dos alumnos, o espirito e o gosto de observação pessoal e o habito de reflexão".

O numero de aulas semanaes é de 24 no primeiro e de 26 no segundo anno. A duração de cada aula é de 50 minutos, havendo um intervallo de 10 minutos entre uma e outra.

O anno lectivo é dividido em tres periodos, para effeito de verificação do aproveitamento dos alumnos: o primeiro periodo começa a 16 de Março e termina em 31 de Maio; o segundo vae de começo de Junho a 31 de Agosto, e o terceiro comprehende os meses de Setembro, Outubro e Novembro.

Cada alumno recebe no correr do anno duas notas médias de applicação e duas de exame. A primeira média de applicação é relativa aos primeiro e segundo periodos e resulta do aproveitamento que demonstrar em arguições, nos exercicios praticos, pelos trabalhos espontaneos e obrigatorios que realizar, quer sózinho, quer em cooperação com collegas de grupo. E' levada em conta a assiduidade, bem como o espirito de iniciativa e a personalidade que revelar nos seus trabalhos theoricos e praticos. A segunda nota, baseada em elementos semelhantes, corresponde ao terceiro periodo.

Os dois primeiros exames realizam-se, respectivamente, dentro dos 8 dias lectivos seguintes á terminação do primeiro e do segundo periodo. Podem ser escriptos, theorico-praticos ou praticos, conforme a disciplina, e versam sobre a materia leccionada no periodo. Esses exames são feitos actualmente de todas as disciplinas de cada secção.

No termo do anno lectivo, a partir de 6 de Dezembro, ha exame final de todas as disciplinas de cada secção, podendo ser uns escriptos, outros theorico-praticos ou praticos, segundo permitir a materia.

Estes exames finaes constam, para cada disciplina, quando escriptos, do desenvolvimento de uma these, tirada á sorte no momen-

Art. 683 — Somadas a média do anno e a nota do exame final e dividida a somma por d.s. ter-se-á a média final do alumno, na secção, sendo aprovado o alumno cuja média final for igual ou superior a 50, e promovido o que obtiver aprovação em todas as secções.

§ 1.º — O alumno que, tendo prestado exame final, for reprovado em uma ou duas secções, poderá submeter-se a exame escripto, de segunda epocha, na primeira quinzena de fevreiro, versando a prova sobre ponto escolhido á sorte em lista de vinte que abrangam toda a materia leccionada no anno lectivo, e sendo tirada a média como estabelece o artigo anterior, substituida apenas a nota do exame final de dezembro, pela do exame de segunda epocha. (Veja á pagina 21, o art. 8.º do Decreto n.º 7.318, que amplia o disposto neste paragrafo).

§ 2.º — O alumno reprovado em primeira epocha em mais de duas secções ou em segunda epocha, em qualquer secção, não será promovido, repetindo os estudos da secção em que foi reprovado, e ficando igualmente obrigado a repetir todos os trabalhos da secção de Prática do Ensino, e sujeito, tambem nessa ultima, ás notas de applicação e de exames.

§ 3.º — O alumno reprovado em qualquer secção, por dous annos lectivos, consecutivos ou não, perderá o direito á matricula na Escola.

DA ELIMINAÇÃO DE ALUMNOS

Art. 685 — Serão eliminados os alumnos da Escola de Professores nas seguintes circumstancias:

- a) quando o solicitarem;
- b) quando atingirem o numero de faltas previsto por este Código no artigo 675. (Veja modificação no Art. 8.º do Decreto n.º 6.304).
- c) se deixarem de pagar, dentro do prazo, as taxas regulamentares;
- d) se lhes sobrevier molestia que impeça o exercicio do magisterio ou a frequencia ás aulas;
- e) quando, em processo disciplinar, forem condemnados á pena de eliminação.

DISTRIBUIÇÃO DE AULAS

DECRETO N.º 5.846, DE 21 DE FEVEREIRO DE 1933

Art. 138 — Distribuem-se as aulas semanais do curso (de formação profissional do professor) pela forma seguinte: (De accordo com o art. 2.º do Decreto n.º 7.318) .

SECÇÕES	MATERIAS	1.º ANNO		2.º ANNO	
		Aulas da materia	Total da secção	Aulas da materia	Total da secção
1.º — Educação	Psychologia geral e educacional	4		3	
	Pedagogia	3	11	2	13
	Prática de ensino	4		6	
	Hist. da Educação	—		2	
2.º — Biologia applicada á Educação	Physiologia e Hygiene da criança	3		2	
	Estudo do crescimento physico da criança	—	3	1	4
	Hygiene da escola	—		1	
3.º — Sociologia	Fundamentos da Sociologia	2			
	Sociologia Educacional	—	4	3	3
	Investigações sociaes em nosso meio	2			
4.º — Disciplinas auxiliares	Desenho	2		2	
	Musica	2	6	2	6
	Trabalhos manuaes (1)	2		2	
		24	24	26	26

(1) Artes industriaes e domesticas, conforme art. 2.º do Decreto n.º 6.304

Decreto Lei nº 4244,

09/04/1942

um programa instrutivo dos deveres humanos, não será ministrar uma especial preparação intelectual dessa matéria, mas desenvolver nos alunos uma justa compreensão de vida e da pátria e fazê-los desde cedo e em todas as atividades e circunstâncias da vida escolar, efetivamente viver com dignidade e fervor patriótico.

Foi incluída no projeto a declaração constitucional da liberdade do ensino de religião.

E' estabelecida a diferenciação do ensino secundário feminino. Deverá este ensino tomar em consideração a natureza da personalidade feminina e a missão da mulher dentro do lar. Decorrerão naturalmente dessa diferenciação uma diversa orientação dos programas e a separação das classes, sempre que na mesma escola secundária houver alunos dos dois sexos. E' claro, porém, que sob o ponto de vista do valor da preparação intelectual, o ensino secundário feminino permanecerá identificado com o ensino secundário masculino.

São instituídos os exames de licença, destinados à habilitação para efeito de conclusão de qualquer curso. Os exames de licença ginásial, ao fim do primeiro ciclo, serão prestados nos próprios estabelecimentos de ensino, pelos seus alunos. Os exames de licença clássica e os de licença científica, terminais dos cursos do segundo ciclo, só poderão ser prestados perante bancas oficiais.

E' determinada a adoção, em nosso ensino secundário, da orientação educacional, prática pedagógica de grande aplicação na vida escolar dos Estados Unidos. A orientação educacional deverá estar articulada com a administração escolar e o corpo docente, para cujas organizações o projeto estabelece os preceitos essenciais. O conjunto constituirá, em cada escola secundária, o organismo coordenado e ativo, capaz de assegurar a unidade e a harmonia da formação da personalidade adolescente.

O projeto estabelece o princípio de que as pessoas particulares, individuais ou coletivas, que mantenham estabelecimento de ensino secundário, são consideradas como no desempenho de função de caráter público, cabendo-lhes em matéria de educação os deveres e responsabilidades inerentes ao serviço público. Decorre deste princípio a condenação do interesse comercial que porventura pudesse influir em qualquer organização escolar.

São estabelecidos preceitos destinados à diminuição do custo do ensino secundário e ao desenvolvimento da assistência aos escolares necessitados. A providência tem em mira proporcionar, o mais que for possível, a educação secundária aos adolescentes bem dotados.

Enfim, inspira-se o projeto de um modo geral na fecunda verdade pedagógica de que a educação deve ter vida afim de que possa ser uma útil preparação para a vida.

IV — Presidiu à elaboração da presente reforma a preocupação de aproveitar a boa experiência, não só a experiência da última legislação do ensino secundário, mas também a proveniente das legislações anteriores.

Sobre o projeto inicialmente organizado, foi ouvida a opinião de representantes de todas as correntes pedagógicas. Procurei conciliar as tendências opostas ou divergentes, notadamente no terreno da velha controvérsia entre os defensores e os negadores da atualidade do estudo das humanidades antigas.

Parece ter a reforma conseguido as mais razoáveis soluções.

Se ela merecer a aprovação de V. Excia., é de crer que o nosso ensino secundário dará um passo a mais no sentido da renovação e da elevação. Possivelmente, dada a extrema dificuldade do problema do ensino secundário, defeitos haverá no sistema proposto. A experiência virá demonstrar o que de futuro será preciso corrigir ou retificar, pois, como disse Bernardo Pereira de Vasconcelos, quando, há mais de um século, declarava abertas as portas do Colégio Pedro II, "um dos meios, e talvez o mais proveitoso, de fazer sentir os inconvenientes de um regulamento é a sua fiel e pontual execução".

Apresento, com o projeto de lei orgânica do ensino secundário, um projeto de decreto-lei que contém as disposições transitórias necessárias à aplicação dessa lei.

O sistema novo de ensino secundário deverá ser desde logo aplicado às quatro séries do curso ginásial. Os alunos, que ora cursam a quinta série do curso fundamental e as duas séries do curso complementar, nos termos da legislação vigente, continuarão os seus estudos, em cada curso, segundo essa mesma legislação.

Por esta forma, sem dificuldade para os estabelecimentos de ensino e sem quebra da conveniente continuidade escolar dos alunos, o novo sistema de ensino secundário, com dois anos de adaptação, poderá estar plenamente adotado.

Apresento a V. Excia. os meus protestos de cordial estima e profundo respeito.

(a.) GUSTAVO CAPANEMA

b) LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO

DECRETO-LEI N.º 4.244, DE 9 DE ABRIL DE 1942 (*)

Das bases de organização do ensino secundário

CAPÍTULO I

Das finalidades do ensino secundário

Art. 1.º — O ensino secundário tem as seguintes finalidades:

(*) Publicado no D. O. de 10 de abril de 1942 retificado no D. O. de 15, 20 e 24 de abril de 1942 e alterado pelos Decretos-leis ns. 8.847, de 10-12-45; 9.054, de 12-3-46; 9.303, de 27-5-46 e 9.498, de 22-7-46 e pela lei n.º 1.369, de 25-4-1951

1 — Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes.

2 — Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística.

3 — Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.

CAPÍTULO II

Dos ciclos e dos cursos

Art. 2.º — O ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginásial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico.

Art. 3.º — O curso ginásial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário.

Art. 4.º — O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginásial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências.

CAPÍTULO III

Dos tipos de estabelecimentos de ensino secundário

Art. 5.º — Haverá dois tipos de estabelecimentos de ensino secundário: o ginásio e o colégio.

§ 1.º — Ginásio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo.

§ 2.º — Colégio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a dar, além do curso próprio do ginásio, um dos dois cursos de segundo ciclo, ou ambos. (1)

Art. 6.º — Os estabelecimentos de ensino secundário não poderão adotar outra denominação que não a de ginásio ou de colégio.

Art. 7.º — Ginásio e colégio são denominações vedadas a estabelecimentos de ensino não destinados a dar o ensino secundário.

Art. 8.º — Não poderá funcionar no país estabelecimento de ensino secundário que se reja por legislação estrangeira.

(1) Redação dada pelo Decreto-lei n.º 8.347, de 10-12-45. — (D. O. de 13-12-45).

CAPÍTULO IV

Da ligação do ensino secundário com as outras modalidades de ensino

Art. 9.º — O ensino secundário manterá ligação com as outras modalidades de ensino pela forma seguinte:

1 — O curso ginásial estará articulado com o ensino primário, de tal modo que dêste para aquele o aluno transite em termos de metódica progressão.

2 — Estará o curso ginásial vinculado aos cursos de segundo ciclo dos ramos especiais do ensino de segundo grau, para a realização dos quais deverá constituir base preparatória suficiente.

3 — Aos alunos que concluírem quer o curso clássico quer o curso científico, mediante a prestação dos exames de licença, será assegurado o direito de ingresso em qualquer curso do ensino superior, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula.

TÍTULO II

DA ESTRUTURA DO ENSINO SECUNDÁRIO

CAPÍTULO I

Do curso ginásial

Art. 10 — O curso ginásial abrangerá o ensino das seguintes disciplinas:

I — Línguas:

1. Português.
2. Latim.
3. Francês.
4. Inglês.

II — Ciências:

5. Matemática.
6. Ciências naturais.
7. História geral.
8. História do Brasil.
9. Geografia geral.
10. Geografia do Brasil.

III — Artes:

11. Trabalhos manuais.
12. Desenho.
13. Canto orfeônico.

Art. 11 — As disciplinas indicadas no artigo anterior terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Francês. 4) Matemática. 5) História do Brasil. * 6) Geografia geral. 7) Trabalhos manuais. 8) Desenho. 9) Canto orfeônico.

Segunda série: 1) Português. 2) Latim. 3) Francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) História geral (História da América). * 7) Geografia geral. 8) Trabalhos manuais. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico.

Terceira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) Ciências naturais. 7) História Geral (História antiga e medieval). * 8) Geografia do Brasil. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico.

(*) Alteração feita ex vi da lei 1.359, de 25-4-1951.

Quarta série: 1) Português. 2) Latim. 3) Francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) Ciências naturais. 7) História do Brasil e História Geral. (História contemporânea). * 8) Geografia do Brasil. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico.

CAPÍTULO II

Dos cursos clássicos e científicos

Art. 12 — As disciplinas pertinentes ao ensino dos cursos clássicos e científico são as seguintes:

I — Línguas:

1. Português.
2. Latim.
3. Grego.
4. Francês.
5. Inglês.
6. Espanhol.

II — Ciências e filosofia:

7. Matemática.
8. Física.
9. Química.
10. História natural.
11. História geral.
12. História do Brasil.
13. Geografia Geral.
14. Geografia do Brasil.
15. Filosofia (1)

III — Arte:

16. Desenho.

Art. 13 — As disciplinas indicadas no artigo anterior são comuns aos cursos clássico e científico, salvo o latim e o grego, que somente se ministrarão no curso clássico, e o desenho, que se ensinará somente no curso científico.

Art. 14 — As disciplinas constitutivas do curso clássico terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Francês ou inglês. 5) Espanhol. 6) Matemática. 7) História geral (História antiga) * 8) Geografia geral.

Segunda série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Francês ou inglês. 5) Matemática. 6) Física. 7) Química. 8) História do Brasil. * 9) História Geral (História medieval e moderna). * 10) Geografia geral. 11) Filosofia.

Terceira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Matemática. 5) Física. 6) Química. 7) História natural. (1) 8) História do Brasil. * 9) História Geral (História contemporânea). * 10) Geografia do Brasil. 11) Filosofia. (1)

Art. 15 — As disciplinas do curso científico terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Francês. 3) Inglês. 4) Espanhol. 5) Matemática. 6) Física. 7) Química. 8) História geral. 9) Geografia geral. 10) Desenho. (1)

(1) Redação dada pelo D. L. n. 9.054, de 12-3-46 (D. O. de 14-3-46).

(*) Modificação feita ex vi da lei 1.359, de 25-4-1951.

Segunda série: 1) Português. 2) Francês. 3) Inglês. 4) Matemática. 5) Física. 6) Química. 7) História natural. 8) História do Brasil. * 9) História geral (História medieval e moderna). * 10) Geografia geral. 11) Desenho. (*)

Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física. 4) Química. 5) História natural. (1) 6) História do Brasil. * 7) História Geral (História contemporânea). 8) Geografia do Brasil. 9) Filosofia. 10) Desenho. (1)

Art. 16 — É permitida a realização do curso clássico, sem o estudo do grego. Os alunos que optarem por essa forma de currículo serão obrigados ao estudo, na primeira e na segunda série, das duas línguas vivas estrangeiras do curso ginásial.

Art. 17 — As disciplinas comuns aos cursos clássico e científico serão ensinadas de acordo com um mesmo programa, salvo a matemática, a física, a química e a história natural, cujos programas terão maior amplitude no curso clássico e a filosofia, que terá neste mais amplo programa do que naquele. (1)

CAPÍTULO III

Dos programas das disciplinas

Art. 18 — Os programas das disciplinas serão simples, claros e flexíveis, devendo indicar, para uma delas, o sumário da matéria e as diretrizes essenciais.

Parágrafo único — Os programas de que trata o presente artigo serão sempre organizados por uma comissão geral ou por comissões especiais, designadas pelo Ministro da Educação, que os expedirá.

CAPÍTULO IV

Da educação física

Art. 19 — A educação física constituirá uma prática educativa obrigatória, para todos os alunos de curso diurno, até a idade de vinte e um anos. (1)

Parágrafo único — A educação física será ministrada segundo programas organizados e expedidos na forma do artigo anterior, nos próprios estabelecimentos, ou em centros especializados, que para esse fim se constituam. (1)

CAPÍTULO V

Da educação militar

Art. 20 — A educação militar será dada aos alunos do sexo masculino dos estabelecimentos de ensino secundário, ressalvados os casos de incapacidade física. (1)

Parágrafo único — A extensão e as disciplinas da educação militar serão fixadas pelo Ministério da Guerra. (1)

(1) Redação dada pelo Decreto-lei n. 9.054, de 12-3-46 (D. O. de 14-3-46).

CAPÍTULO VI

Da educação religiosa

Art. 21 — O ensino de religião constitui parte integrante da educação da adolescência, sendo lícito aos estabelecimentos de ensino secundário incluí-los nos estudos do primeiro e segundo ciclo.

Parágrafo único — Os programas de ensino de religião e o seu regime didático serão fixados pela autoridade eclesiástica.

CAPÍTULO VII

Da educação moral e cívica

Art. 22 — Os estabelecimentos de ensino secundário tomarão cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos, buscando nêles formar, como base de caráter, a compreensão do valor e do destino do homem, e, como base do patriotismo, a compreensão da continuidade histórica do povo brasileiro, de seus problemas e desígnios, e de sua missão em meio aos outros povos.

Art. 23 — Deverão ser desenvolvidos nos adolescentes os elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, a dedicação aos ideais e a consciência da responsabilidade. Os responsáveis pela educação moral e cívica da adolescência terão ainda em mira que é finalidade do ensino secundário formar as individualidades condutoras, pelo que força e desenvolver nos alunos a capacidade de iniciativa e de decisão e todos os atributos fortes da vontade.

Art. 24 — A educação moral e cívica não será dada em tempo limitado, mediante a execução de um programa específico, mas resultará a cada momento da forma de execução de todos os programas que dêem ensejo a êsse objetivo, e de um modo geral do próprio processo da vida escolar, que, em tôdas as atividades e circunstâncias, deverá transcórre em termos de elevada dignidade e sentimento de brasilismo. (1)

§ 1.º — Para a formação da consciência patriótica, serão utilizados os estudos históricos e geográficos, devendo, no ensino de história geral e de geografia geral, serem postas em evidência as correlações de uma e outra, respectivamente, com a história do Brasil e a geografia do Brasil. (1)

§ 2.º — Incluir-se-á nos programas de história do Brasil e de Geografia do Brasil dos cursos clássicos e científico o estudo dos problemas vitais do país. (1)

§ 3.º — A prática do canto orfeônico é obrigatória nos estabelecimentos de ensino secundário, de funcionamento diurno, para todos os alunos de primeiro ciclo. (1)

(1) Redação dada pelo Decreto-lei n. 8.347, de 10-12-45.

TÍTULO III

DO ENSINO SECUNDARIO FEMININO

Art. 25 — Serão observados, no ensino secundário feminino, as seguintes prescrições especiais:

1 — É preferível que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimento de ensino de exclusiva frequência feminina. (1)

2 — Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada, sempre que possível, em classes exclusivamente femininas. (1)

3 — Incluir-se-á, na terceira e na quarta série do curso ginasial, a disciplina de economia doméstica. (1)

4 — A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher no lar.

TÍTULO IV

Da vida escolar

CAPÍTULO I

Disposições preliminares

Art. 26 — Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exames. Os exames serão de três ordens: de admissão, de suficiência e de licença.

Parágrafo único — Integrarão o quadro da vida escolar os trabalhos complementares.

Art. 27 — Os estabelecimentos de ensino secundário adotarão processos pedagógicos ativos, que dêem aos seus trabalhos o próprio sentido da vida.

CAPÍTULO II

Do ano escolar

Art. 28 — O ano escolar, no ensino secundário, dividir-se-á em dois períodos letivos e em dois períodos de férias a saber:

a) períodos letivos, de 1.º de março a 30 de junho, e 1 de agosto a 30 de novembro; (2)

b) São períodos de férias escolares o mês de julho e o período de 15 de dezembro a 15 de fevereiro. (2)

§ 1.º — Haverá trabalhos escolares diariamente, excetuados os dias festivos. (1)

§ 2.º — Poderão realizar-se exames no decorrer das férias. (1)

CAPÍTULO III

Dos alunos

Art. 29 — Os alunos dos estabelecimentos de ensino secundário poderão ser de duas categorias:

(1) Redação dada pelo Decreto-lei n. 8.347 de 10-12-45.

Decreto Lei nº 8530,

02/01/1946

XI — ENSINO NORMAL

ENSINO NORMAL

DECRETO-LEI N.º 8.530, DE 2 DE
JANEIRO DE 1946

Lei Orgânica do Ensino Normal

TÍTULO I

DAS BASES DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO NORMAL

CAPÍTULO I

Das finalidades do ensino normal

Art. 1.º — O ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, tem as seguintes finalidades:

1 — Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias.

2 — Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.

3 — Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativos à educação da infância.

CAPÍTULO II

Dos ciclos do ensino normal e de seus cursos

Art. 2.º — O ensino normal será ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos.

Art. 3.º — Compreenderá ainda o ensino normal cursos de especialização para professores primários, e cursos de habilitação para administradores escolares do grau primário.

CAPÍTULO III

Dos tipos de estabelecimento de ensino normal

Art. 4.º — Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação.

§ 1.º — Curso normal regional será o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal.

§ 2.º — Escola normal será o estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino, e ciclo ginasial do ensino secundário.

§ 3.º — Instituto de educação será o estabelecimento que, além dos cursos próprios da escola normal, ministre ensino de especialização do magistério e de habilitação para administradores escolares do grau primário.

§ 4.º — Os estabelecimentos de ensino normal não poderão adotar outra denominação senão as indicadas no artigo anterior, na conformidade dos cursos que ministrarem.

Parágrafo único — É vedado a outros estabelecimentos de ensino o uso de tais denominações, bem como o de nomes que incluam as expressões normal, pedagógico e de educação.

CAPÍTULO IV

Da ligação do ensino normal com outras modalidades de ensino

Art. 6.º — O ensino normal manterá da seguinte forma ligação com as outras modalidades de ensino:

1 — O curso de regentes de ensino estará articulado com o curso primário.

2 — O curso de formação geral de professores primários, com o curso ginasial.

3 — Aos alunos que concluírem o segundo ciclo de ensino normal será assegurado o direito de ingresso em cursos da faculdade de filosofia, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula.

TÍTULO II

DA ESTRUTURA DO ENSINO NORMAL

CAPÍTULO I

Do curso de regentes de ensino primário

Art. 7.º — O curso de regentes de ensino primário se fará em quatro séries anuais, compreendendo, no mínimo, as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia geral. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto or-

Recebido em 1946, Vinte e Quatro dias do
Mês de Janeiro de 1946, do Excmo. Sr. Ministro da
Educação e Cultura, LDBA, 1946.

feônico. 7) Trabalhos manuais e economia doméstica. 8) Educação física.

Segunda série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia do Brasil. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física.

Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) História geral. 4) Noções de anatomia e fisiologia humanas. 5) Desenho. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física, recreação e jogos.

Quarta série: 1) Português. 2) História do Brasil. 3) Noções de Higiene. 4) Psicologia e pedagogia. 5) Didática e prática de ensino. 6) Desenho. 7) Canto orfeônico. 8) Educação física, recreação e jogos.

§ 1.º — O ensino de trabalhos manuais e das atividades econômicas da região obedecerá a programas específicos, que conduzam os alunos ao conhecimento das técnicas regionais de produção e ao da organização do trabalho na região.

§ 2.º — O curso normal regional, que funcionar em zonas de colonização, dará ainda, nas duas últimas séries, noções do idioma de origem dos colonos e explicações sobre o seu modo de vida, costumes e tradições.

CAPÍTULO II

Do curso de formação de professores primários

Art. 8.º — O curso de formação de professores primários se fará em três séries anuais, compreendendo, pelo menos, as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e química. 4) Anatomia e fisiologia humanas. 5) Música e canto. 6) Desenhos e artes aplicadas. 7) Educação física, recreação e jogos.

Segunda série: 1) Biologia educacional. 2) Psicologia educacional. 3) Higiene e educação sanitária. 4) Metodologia do ensino primário. 5) Desenho e artes aplicadas. 6) Música e canto. 7) Educação física, recreação e jogos.

Terceira série: 1) Psicologia educacional. 2) Sociologia educacional. 3) História e filosofia da educação. 4) Higiene e puericultura. 5) Metodologia do ensino primário. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto. 8) Prática do ensino. 9) Educação física, recreação e jogos.

Art. 9.º — Será também permitido o funcionamento do curso de que trata o artigo anterior, em dois anos de estudos intensivos, com as seguintes disciplinas, no mínimo:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Biologia educacional (noções de anatomia e fisiologia humanas e higiene). 4)

Psicologia educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação). 5) Metodologia do ensino primário. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto. 8) Educação física, recreação e jogos.

Segunda série: 1) Psicologia educacional. 2) Fundamentos sociais da educação. 3) Puericultura e educação sanitária. 4) Metodologia do ensino primário. 5) Prática de ensino. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto. 8) Educação física, recreação e jogos.

CAPÍTULO III

Dos cursos de especialização e de administração escolar

Art. 10 — Os cursos de especialização de ensino normal compreenderão os seguintes ramos: educação pré-primária; didática especial do curso complementar primário; didática especial do ensino supletivo; didática especial de desenho e artes aplicadas; didática especial de música e canto.

Art. 11 — Os cursos de administradores escolares do grau primário visarão habilitar diretores de escolas, orientadores de ensino, inspetores escolares, auxiliares estatísticos e encarregados de provas e medidas escolares.

Art. 12 — A constituição dos cursos de especialização de magistério e os de administradores escolares será definida em regulamento.

CAPÍTULO IV

Dos programas e da orientação geral do ensino

Art. 13 — Os programas das disciplinas serão simples, claros e flexíveis, e se comporão segundo as bases e a orientação metodológica que o Ministro da Educação e Saúde expedir.

Art. 14 — Atender-se-á na composição e na execução dos programas aos seguintes pontos:

a) adoção de processos pedagógicos ativos;

b) a educação moral e cívica não deverá constar de programa específico, mas resultará do espírito e da execução de todo o ensino;

c) nas aulas de metodologia deverá ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação da matéria, indicação dos processos e formas de ensino, e ainda a revisão do conteúdo desses programas, quando necessário;

d) a prática de ensino será feita em exercícios de observação e de participação real do trabalho docente, de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso;

e) as aulas de desenho e artes aplicadas, música e canto, e educação física, recreação e jogos, na última série de cada curso, compreenderão a orientação metodológica de cada uma dessas disciplinas, no grau primário.

Art. 15 — O ensino religioso poderá ser contemplado como disciplina dos cursos de primeiro e segundo ciclos do ensino normal, não podendo constituir, porém, objeto de obrigação de mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.

TÍTULO III

DA VIDA ESCOLAR

CAPÍTULO I

Dos trabalhos escolares

Art. 16 — Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exames.

Parágrafo único — Integrarão a vida escolar trabalhos complementares.

CAPÍTULO II

Do ano escolar

Art. 17 — O ano escolar dividir-se-á em dois períodos letivos e em dois períodos de férias, a saber:

- a) períodos letivos, de 15 de março a 15 de junho, e de 1 de julho a 15 de dezembro;
- b) períodos de férias de 16 de dezembro a 14 de março e de 16 a 30 de junho.

§ 1.º — Haverá trabalhos escolares diariamente, exceto aos domingos e dias festivos.

§ 2.º — Poderão realizar-se exames no decurso das férias.

CAPÍTULO III

Dos alunos e da admissão aos cursos

Art. 18 — Os alunos dos estabelecimentos de ensino normal serão sempre de matrícula regular, não se admitindo alunos ouvintes.

Art. 19 — Nos estabelecimentos que admitirem alunos de um e outro sexos, as classes poderão ser especiais para cada grupo, ou mistas.

Art. 20 — Para admissão ao curso de qualquer dos ciclos de ensino normal, serão exigidas do candidato as seguintes condições:

- a) qualidade de brasileiro;
- b) sanidade física e mental;
- c) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contraindique o exercício da função docente;
- d) bom comportamento social;
- e) habilitação nos exames de admissão.

Art. 21 — Para inscrição nos exames de admissão ao curso de primeiro ciclo será exigida do candidato prova de conclusão dos estudos primários e idade mínima de três anos: para inscrição aos de segundo ciclo, certificado de conclusão de primeiro ciclo ou certificado do curso ginasial, e idade mínima de quinze anos.

Parágrafo único — Não serão admitidos em qualquer dos dois cursos candidatos maiores de vinte e cinco anos.

Art. 22 — Os candidatos à matrícula em cursos de especialização de magistério primário deverão apresentar diploma de conclusão do curso de segundo ciclo e prova de exercício do magistério primário por dois anos, no mínimo: os candidatos à matrícula em cursos de administradores escolares, ou funções auxiliares de administração, deverão apresentar igual diploma, e prova do exercício do magistério por três anos, no mínimo.

CAPÍTULO IV

Da matrícula e da transferência

Art. 23 — A matrícula far-se-á de 1 a 10 de março, e sua concessão dependerá, quanto à primeira série, de ter o candidato satisfeito as condições de admissão; quanto às demais, de ter ele conseguido habilitação no ano anterior.

Art. 24 — É permitida a transferência de um para outro estabelecimento de ensino normal, em cursos no mesmo ciclo.

Parágrafo único — A regulamentação poderá dispor sobre os exames de seleção, entre candidatos à transferência, quando seu número exceda ao de vagas.

CAPÍTULO V

Da limitação e distribuição do tempo dos trabalhos em classe

Art. 25 — Os trabalhos em classe não excederão de vinte e oito horas semanais, em qualquer dos dois ciclos do ensino normal.

Parágrafo único — A distribuição semanal dos trabalhos será fixada pela direção de cada estabelecimento, antes do início do período letivo, observadas as determinações dos programas quanto ao número de aulas de cada disciplina.

CAPÍTULO VI

Das aulas, exercícios e trabalhos complementares

Art. 26 — As lições e exercícios são de frequência obrigatória, e, bem assim, os trabalhos complementares definidos em regulamento.

Art. 27 — Estabelecer-se-á nas aulas, entre o professor e os alunos, regime de ativa e constante colaboração.

Decreto nº 19525/A,

27/06/1950

Regimento Interno das

Escolas Normais de São Paulo

→ Regimento Interno das Esc.
Normais do Est. de SP. - 1922
Decreto 19.525-A, 27/06/1950.
Suplemento nº 12 da Revista
da Universidade Pedagógica
Jus. Soc. Fam. e Comp.
Nova Editora Nacional,
1952

DAS FINALIDADES DAS ESCOLAS NORMAIS

- Art. 1.º — As escolas normais têm por fim:
- a) formar professores de ensino primário;
 - b) concorrer para o desenvolvimento cultural da comunidade ambiente.

DOS CURSOS E SUA DURAÇÃO

- Art. 2.º — As escolas normais compreendem:
- a) um curso de formação profissional do professor, de dois anos;
 - b) um curso pré-normal, de um ano;
 - c) um curso primário, de quatro anos.

DO CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR

DA SUA ORGANIZAÇÃO

- Art. 3.º — O ensino no curso de formação profissional do professor será distribuído pelas seguintes seções:

- 1.ª seção — Educação
- 2.ª seção — Biologia

- 3.^a seção — Sociologia
4.^a seção — Artes.

§ 1.^o — A 1.^a seção compreende:

- 1.^o — Psicologia
2.^o — Pedagogia
3.^o — História da Educação
4.^o — Prática do Ensino.

§ 2.^o — A 2.^a seção compreende:

- 1.^o — Biologia Educacional e Crescimento da criança
2.^o — Higiene e Educação Sanitária.

§ 3.^o — A 3.^a seção compreende:

- 1.^o — Fundamentos da Sociologia
2.^o — Sociologia Educacional
3.^o — Investigações Sociais em nosso meio.

§ 4.^o — A 4.^a seção compreende:

- 1.^o — Música
2.^o — Desenho Pedagógico
3.^o — Artes Industriais e Domésticas.

Art. 4.^o — Será a seguinte a seriação das disciplinas, com a respectiva distribuição das aulas semanais:

	1. ^o ano	2. ^o ano
Psicologia	4	3
Pedagogia	3	3
História da Educação	—	3
Prática do Ensino	6	6
Biologia	4	3
Sociologia	3	3
Música	2	2
Desenho Pedagógico	3	3
Artes Industriais e Domésticas	2	2
	—	—
	27	28

§ único — Se o curso de Higiene e Educação Sanitária o exigir, poderá ser aumentado o número de aulas práticas da seção de Biologia Educacional, sob proposta do diretor do estabelecimento ao Departamento de Educação.

Art. 5.^o — As aulas das disciplinas da primeira seção serão distribuídas anualmente pelo diretor do estabelecimento entre os respectivos titulares, de acôrdo com o "curriculum vitae" de cada um.

Art. 6.^o — As aulas de Música ficarão a cargo do professor dessa cadeira no curso secundário anexo.

Art. 7.^o — As aulas de Artes Industriais e Domésticas ficarão a cargo dos professores de Trabalhos Manuais do curso secundário anexo.

26 de novembro de 1947, em seu artigo 304, será o fato anunciado publicamente no ato de entrega do diploma.

Art. 63 — O primeiro diplomando chamado a prestar compromisso dirá em voz alta as seguintes palavras: "Prometo cumprir lealmente os deveres de professor, trabalhando, com empenho, pelo desenvolvimento integral das crianças e jovens, cuja educação me fôr confiada". Os demais ratificarão o compromisso, também em voz alta, com as seguintes palavras: "Assim o prometo".

DO APERFEIÇOAMENTO E EXTENSÃO DA CULTURA

Art. 64 — As escolas normais deverão proporcionar meios de desenvolver a cultura e elevar o nível do meio social imediato, organizando para isso cursos para as famílias dos alunos e demais interessados, uma vez em cada semestre.

Art. 65 — Os cursos serão dados sob a forma de palestras de modo a permitir a participação ativa do auditório.

Art. 66 — Observadas as diferenças de níveis, os cursos versarão sobre assuntos gerais, além de outros, de:

- a) Higiene;
- b) Puericultura;
- c) Psicologia;
- d) Sociologia;
- e) Orientação Educacional;

- f) Educação Cívica;
- g) Economia Doméstica;
- h) Literatura Brasileira;
- i) Problemas da atualidade nacional.

Art. 67 — Os cursos deverão contar com a colaboração dos alunos, podendo ser convidados, para realizar palestras elementos estranhos ao estabelecimento, especializados nos diversos assuntos.

Art. 68 — Estes cursos deverão ser precedidos de ampla propaganda, direta e indireta, de modo a atrair o maior número possível de interessados.

Art. 69 — Os cursos terão a duração máxima de uma semana.

DAS DIRETRIZES DIDÁTICAS

Art. 70 — O ensino de Psicologia, Pedagogia e História da Educação será feito em função da Prática do Ensino. As aulas das referidas disciplinas terão como objetivo imediato dar aos alunos-mestres os conhecimentos necessários à compreensão e solução dos problemas concretos de educação e ensino, à medida que forem surgindo no contacto diário dos normalistas com as classes do curso primário.

Art. 71 — Com o fito de estabelecer íntima correlação entre a teoria e a prática, o estudo dos métodos e processos didáticos, que constituem matéria da cadeira de Prática do Ensino, far-se-á sob a forma de "projetos" ou "unidades de trabalho", para o desenvolvimento dos quais os professores, não só de Educação, como de outras disciplinas, da-

Art. 88 — Ao presidente compete manter a devida ordem nas sessões observando o seguinte:

- 1 — dar a palavra sucessivamente aos que a pedirem, sobre assunto em discussão;
- 2 — declarar encerrada a discussão, a requerimento de qualquer membro ou quando julgar suficientemente elucidado o assunto;
- 3 — chamar à ordem e cassar a palavra aos que dela usarem inconvenientemente;
- 4 — suspender a sessão, quando a medida se impuzer.

DO CURSO PRÉ-NORMAL

DAS FINALIDADES

Art. 89 — O curso pré-normal tem por fim:

- a) — estabelecer a transição entre o curso ginasial e o normal, desenvolvendo os interesses do aluno no sentido profissional;
- b) — rever e consolidar matérias de estudos secundários, em relação imediata com o programa do ensino primário;
- c) — ampliar os conhecimentos básicos necessários ao estudo das disciplinas do curso normal, especialmente de Psicologia, Biologia e Sociologia;
- d) — desenvolver no aluno as qualidades de espírito científico e a técnica do método experimental;

e) — proporcionar aos futuros professores domínio mais completo da língua pátria em sua expressão oral e escrita.

DAS CADEIRAS E AULAS

Art. 90 — São as seguintes as cadeiras e aulas do curso pré-normal:

<i>Cadeiras</i>	<i>Aulas semanais</i>
1 — Português	4
2 — História da Civilização Brasileira	2
3 — Matemática e Noções de Estatística	3
4 — Ciências Físicas e Naturais ..	6
5 — Anatomia e Fisiologia Humana e Noções de Higiene	3
<i>Aulas:</i>	
1 — Música e Canto Orfeônico ..	2
2 — Desenho	2
3 — Trabalhos Manuais	2
4 — Educação Física	2
TOTAL	26

§ 1.º — As aulas de Português, de Matemática e Noções de Estatística, de Ciências Físicas e Naturais, de Música e Canto Orfeônico, de Desenho, de Trabalhos Manuais e de Educação Física ficam a cargo dos professores das disciplinas correspondentes do curso secundário anexo, onde não houver cadeiras e aulas dessas disciplinas criadas para o curso normal.

Decreto nº 11530,

18/03/1915

Programa de Ensino

do Colégio Pedro II

para o anno de 1923

XI

Id. uma ave.

XII

Id. um mamífero.

XIII

Distinguir os principaes typos de inflorescencia.

XIV

Reconhecer as principaes rochas.

XV

Distinguir as pedras preciosas.

Dr. Paula Lopes.

Dr. Lafayette Rodrigues Pereira.

Approvado pela Congregação no dia 28 de
março de 1923.

Octacilio A. Pereira,
Secretario.

Programmas de Exames
de Colégio Pedro II
o anno de 1923. RJ: Typo
da Rev. dos Tribunales, 1923

Recor. n.º 11 530, 18/03/1915.

PSYCHOLOGIA, LOGICA E HISTORIA DA PHILOSOPHIA

QUINTO ANNO

(80 lições)

Philosophia primeira (22 Lições)

Natureza e destino da Philosophia Primeira.
Instituição da abstracção theorica.

Apreciação do 1.º grupo de leis universaes, tanto
objectivas como subjectivas:

1.ª Lei. Formar a hypothese mais simples e
mais sympathica que comporta o conjuncto dos co-
nhcimentos a representar.

2.ª Lei. Conceber como imutaveis as leis que
regem os seres segundo os acontecimentos.

3.ª Lei. Quaesquer modificações da ordem uni-
versal são limitadas á intensidade dos phenomenos
cujo arranjo fica inalteravel.

Apreciação do 2.º grupo de leis universaes, essen-
cialmente subjectivas e sobretudo relativas ao entendimento.
1.º Sub-grupo: relativo ao estado estatico do
entendimento.

4.ª Lei. Subordinar as construcções subjectivas
aos materiaes objectivos.

5.ª Lei. As imagens interiores são sempre me-
nos vivas e menos nitidas que as impressões ex-
teriores.

6.ª Lei. Toda imagem normal deve ser pre-
ponderante sobre as que a agitação cerebral faz si-
multaneamente surgir.

2.º Sub-grupo: relativo ao surto dynamic do
entendimento.

7.ª Lei. Cada entendimento apresenta a succes-

são de tres estados: fictivo, abstracto e positivo, para quaesquer concepções, com velocidade proporcionada á generalidade dos phenomenos correspondentes.

8.^a Lei. A actividade é primeiramente conquistadora, depois defensiva e finalmente industrial.

9.^a Lei. A sociabilidade é primeiramente domesticista, depois civica e finalmente universal, conforme a natureza propria de cada um dos tres instinctos sympathicos.

Apreciação do 3.^o grupo de leis universaes, essencialmente objectivas;

1.^o Sub-grupo:

10.^a Lei. Todo o estado estatico ou dynamicotende a persistir espontaneamente sem alteração alguma, resistindo ás perturbações exteriores (Kepler).

11.^a Lei. Um systema qualquer mantem sua constituição activa ou passiva, quando seus elementos experimentam mutações simultaneas, contanto que sejam exactamente communs. (Galileu).

12.^a Lei. Ha sempre equivalencia entre a reacção e a acção, se sua intensidade é medida conforme a natureza de cada conflicto. (Huyghens, Newton).

2.^o Sub-grupo:

13.^a Lei. Subordinar sempre a theoria do movimento á da existencia, concebendo todo progresso como desenvolvimento da ordem correspondente, cujas condições quaesquer regem as mutações que constituem a evolução.

14.^a Lei. Toda classificação positiva deve proceder segundo a generalidade crescente ou decrescente, tanto subjectiva como objectiva.

15.^a Lei. Todo intermediario deve ser normalmente subordinado aos dois extremos cuja ligação elle opéra.

Psychologia (17 Lições)

Crítica da denominação de *psychologia* dada no seculo XVI ao estudo das funcções do cerebro. Concepção de Gall e sua realisação por Augusto Comte. Escola moderna denominada *experimental* e seu confronto com o pensamento do famoso physiologista de Vienna. Plano do curso e sua justificação.

Considerações fundameetaes.

Importancia do estudo da Psychologia ou, melhor, das Funcções do Cerebro, como conclusão da Physiologia e fundamento da Moral Positiva. Confronto logico desta doutrina com a da Gravitação Universal, visto que ambas realisam a emancipação da razão hum ana: uma inicia decisivamente no campo da cosmologia e a outra completa de modo cabal no dominio mais elevado das cogitações humanas -- no conhecimento do homem moral.

Exame succinto dos trabalhos preliminares indispensaveis á creação da physiologia cerebral.

Apreciação geral dos embaraços oppostos á propagação de semelhante doutrina. Opiniões correntes entre os physiologistas sobre as faculdades intellectuaes e as qualidades moraes antes da obra de Gall, e refutação destas idéas.

Demonstração de que não só as faculdades intellectuaes senão tambem as qualidades moraes são funcções do cerebro. Demonstração da pluralidade de taes funcções.

Theoria do cerebro.

Do methodo no estudo das funcções do cerebro. Difficultades não dissipadas por Gall e que houveram de ser removidas por A. Comte.

Classificação das funcções cerebraes.

Localisação das funcções simples. Estudo de algumas funcções compostas.

Confirmações objectivas já alcançadas de algumas localisações.

Modificações que o sexo opéra nas funções cerebraes.

Theoria da innervação.

Theoria geral da sensação.

Dos quatro sentidos do tacto — Discriminação dos órgãos de recepção situados na epiderme e na derme.

Localisação dos oito sentidos nos ganglios cerebraes.

Allucinações e extasis. Somno, sonho e somnambulismo.

Apreciação geral do apparelho rachidiano.

Considerações geraes sobre as propriedades e funções do systema do grande-sympathico.

Razão, loucura e idiotismo.

Apreciação das tres leis estaticas e da lei dynamicas que regulam o estado de razão. Considerações geraes sobre a razão, a loucura e o idiotismo.

Symptomas geraes da loucura.

Symptomas especiaes relativos ao sentimento.

Symptomas especiaes referentes á intelligencia. Symptomas especiaes focantes á actividade.

Do idiotismo.

Alienação e criminalidade.

Considerações geraes sobre a alienação.

Impulsos irresistiveis por exaltação de móveis affectivos.

Movimentos insoffreaveis por exaltação de órgãos da actividade.

Da epilepsia.

Da paralysis geral.

Da cataplexia.

Apreciação das diversas escolas criminalistas.

Problemas sociaes decorrentes da existencia de...

tivo ou preventivo dos alienados nocivos. 2º Assistencia aos criminosos que terminam suas penas de reclusão. 3º Assistencia aos filhos dos condemnados. 4º Assistencia á infancia desvalida.

LOGICA (27 Lições)

Considerações fundamentaes sobre a Logica. Sua definição. Vicio de sua construção, separando-a, quer de sua fonte social—o *sentimento*, quer de seu destino práctico — a *actividade*. Imperfeições fundamentaes que têm caracterisado sua concepção como sciencia e até como arte. Inseparabilidade do methodo e da doutrina. Resumo da Logica positiva: *Induzir para deduzir, a fim de construir.*

Apreciação geral de cada um dos tres elementos logicos: sentimento, imagem e signal ou consistencia, clareza e precisão. Connexidade destes tres elementos. Preponderancia de cada um delles occasionando um systema especial caracteristico: Logica dos sentimentos ou constructiva, das imagens ou inductiva, dos signaes ou deductiva. Accôrdo de cada um destes systemas com cada uma das tres phases da evolução preliminar da especie humana: fetichismo, polytheismo e monotheismo.

Concepção positiva do methodo, quer na sciencia, quer na arte; sua analogia com a machina no domínio industrial, visto que, sem nada crear, ambos têm por fim augmentar nosso poder intellectual e material. Concepção de um só methodo, como de uma só sciencia, tornando-se inductivo nas investigações do mundo, deductivo nas pesquisas do numero, da extensão e do movimento, e constructivo ou subjectivo na Moral.

Da evolução da Logica. Situação social do meio grego quando Aristoteles creou seu *Organum*. Sophistica e dialectica entre os gregos. Apreciação do Organum de Aristoteles.

Das *Categorias* ou tratado das cinco universaes

Da *Hermeneia* ou interpretação (theoria da posição).

Das *Analyticas* ou tratado do syllogismo.

Dos *Topicos* ou fontes prováveis do raciocínio.

Dos *Sophismas* ou dos maus raciocínios.

Modificações feitas no Organum de Aristoteles durante a idade média e os tempos modernos.

Confronto do *Organum* de Aristoteles com o *Novum Organum* de Bacon e com o *Discurso sobre o Methodo* de Descartes.

Logica das imagens ou inductiva

(6 Lições)

Exame summario da indução theorica. Da indução espontanea e da indução systematica. Distinção entre mundo intellegivel e mundo sensivel segundo Empedocles, ou entre o subjectivo e o objectivo, conforme Kant. Divisão do mundo intellegivel em duas partes: uma formada de propriedades abstractas e outra de relações abstractas (leis naturaes). Importancia da indução espontanea para a instituição das propriedades abstractas na primeira infancia. Uso da indução systematica para a apprehensão posterior das relações abstractas.

Fundamentos subjectivos em que se baseia a indução systematica: 1.^a, 2.^a e 3.^a lei de Phil. Primeira, estabelecendo a simplicidade e estabilidade nas relações; 4.^a, 5.^a e 6.^a lei, que definem o estado normal da razão humana, pois que de outro modo fluctuaria entre o excesso de subjectividade e a demasiada objectividade; 7.^a, 8.^a e 9.^a, que harmonisam este grau de subjectividade com as fluctuações inherentes ás diversas phases da evolução mental, visto que no estado theologico e metaphysico ha excesso de subjectividade e no fetichico prevalece a objectividade. Fundamentos objectivos: 10.^a, 11.^a, 12.^a, e 13.^a lei, que precisam a estabilidade na ordem eterna.

Da indução em astronomia. Recurso objectivo para tornar possivel a indução nessa ordem de phenomenos — a *observação*. Apreciação dos instrumentos de observação astronomica, horarios e angulares. Modificações que soffrem as observações em consequencia do involucro fluido em que se acha o observador e de seu deslocamento do centro dos systemas. Dos erros em astronomia. Meios praticos e theoreticos de attenua-los. Importancia da theoria dos erros em astronomia. Das hypotheses scientificas em astronomia. Hypothese geocentrica, seu valor na astronomia preliminar; necessidade de sua substituição nas questões mais complicadas.

Da indução em physica e chimica. Meios objectivos necessarios para realisar a indução em physica a *observação* e a *experimentação*. Artificios empregados em chimica — a *analyse* e a *synthese*. Recursos subjectivos que resultam da *analyse* e da *synthese* que facilitam a deducção e a propria indução — *nomenclatura* e *notação*. Inducções geraes que devem ser consideradas como resultados logicos do estudo da physica e da chimica: 1.^a A indestructibilidade da materia. 2.^a A actividade da materia, sendo que essa actividade é physica e chimica. 3.^a Identidade entre a materia viva e a não viva, ou, em outros termos, toda a materia é essencialmente mineral.

Da indução em biologia. Meio de induzir em biologia — *methodo de comparação*. Duplo trabalho — inductivo e deductivo — que exige a classificação. A indução em sociologia por meio da *filiação historica*. Inducções geraes que promanam do conjunto da biologia, como resultados logicos desse estudo: 1.^a Vida só existe onde ha estrutura. 2.^a A idéa de *organisação* no estudo abstracto da vida comparado com a idéa *systema* na apreciação tambem abstracta do movimento. 3.^a Não ha função sem órgão.

Logica dos signaes ou deductiva

(5 Lições)

Apreciação geral da logica dos signaes ou deductiva. O calculo como o mais poderoso instrumento de deducção. Imperfeição inherente a semelhante instrumento. Associação do calculo á geometria segundo a concepção cartesiana ou combinação dos signaes com as imagens. Resultado desta combinação dando maior clareza ao calculo e maior generalisação e precisão á geometria. Artificios logicos empregados pelo calculo tanto dos valores como das relações.

Artificios deductivos usados pelo calculo transcendente. Aptidão natural deste calculo para dar ás suas equações mais simplicidade e principalmente mais generalidade que o calculo ordinario. Do calculo das variações e sua incomparavel superioridade deductiva.

Principaes artificios deductivos usados em Geometria e Mecanica. Reacção logica do estudo destas partes da mathematica.

Logica dos sentimentos ou constructiva

(2 Lições)

Apreciação fundamental da Logica dos sentimentos ou constructiva. Importancia deste systema logico, em vista da preponderancia do genio de conjuncto sobre o espirito de detalhe. Imperfeições fundamentais desta logica: exercicio muito pouco facultativo e elementos tambem muito pouco precisos. Applicação deste systema ao dominio da Moral e da Esthetica.

Philosophia antiga (6 Lições)

Considerações fundamentaes sobre a evolução grega: esthetica, philosophica e scientifica.

Apreciação dos principaes pensadores que se es-

forçaram por crear uma philosophia objectiva ou o materialismo concreto, synthetisados em *Thales*: Anaximandro, Anaximenes, Heraclito, Anaxagoras, Democrito e Leucippo, Herodoto.

Apreciação da tentativa prematura mas importante para fundar a organização definitiva da vida humana: Solon, Xenophanes, Empedocles, Thucydides, Archytas e Philolaus, Appolonio de Thiane, *Pythagoras*.

Estudo da moral grega nos philosophos mais notaveis resumidos em *Socrates*: Aristippo, Antisthenes, Zeno, Cícero, Plinio Moço, Epicteto e Arriano, Tacito.

Escola de Platão, consagrada a preparar caminho á egreja catholica: Xenocrates, Philon de Alexandria, São João Evangelista, São Justino e Santa Irene, São Clemente de Alexandria, Origenes e Tertulliano, *Platão*.

Apreciação de Aristoteles.

Philosophia moderna (8 lições)

Da escolastica, resumida em *São Thomaz de Aquino*: Alberto Magno e João de Salisbury, Rogerio Bacon e Raymundo Lullio, São Boaventura e Joaquim, Ramus e o Cardeal de Cusa, Montaigne e Erasmo, Campanella e Morus.

Da especulação scientifica dos seculos XVII e XVIII relativa á natureza individual do homem physico e moral: Hobbes e Spinoza, Pascal e Giordano Bruno, Locke e Malebranche, Vauvenargues e Mme. Lambert, Diderot e Duclos, Cabanis e Georges Leroy, *Chancellor Bacon*.

Estudo philosophico do homem em suas relações sociaes: Grotius e Cujas, Fontenelle e Maupertuis, Vico e Herder, Fréret e Winkelmann, Montesquieu e d'Aguesseau, Buffon e Oken, *Leibnitz*.

Ultimo estado preparatorio da philosophia a fim de tornar-se plenamente positiva: Robertson e Gib-

bon, Adam Smith e Dunoyer, Kant e Fichte, Condorcet e Ferguson, Joseph de Maistre e Bonald, Hegel e Sophie Germain, *Hume*.

Apreciação de Descartes.

Apreciação de Augusto Comte.

Exame summario dos trabalhos mais afamados hoje sobre os diversos ramos da philosophia, resultantes da má comprehensão ou da assimilação imperfecta da philosophia positiva.

Rio de Janeiro, 1 de Março de 1917.

Agliberto Xavier.

Approvado pela Congregação no dia 28 de março de 1923.

Octacilio A. Pereira,
Secretario.

DESENHO A MÃO LIVRE

1.º ANNO (3 horas por semana)

1.ª lição

Objecto, importancia e utilidade do desenho estudado no 1.º anno. Posição do alumno, do papel e do lapis. Noções sobre as linhas.

2.ª lição

Linhas rectas nas suas principaes posições.

3.ª lição

Preceitos praticos para o tracado das linhas rectas. Pontos inicial, final, médio e intermediario.

4.ª lição

Combinações das linhas rectas.

5.ª, 6.ª e 7.ª lições

Denticulos e gregas: Exercícios.

8.ª, 9.ª e 10.ª lições

Disposições quadriculares. Réde orthogonal de malhas quadradas ou de malhas rectangulares. Exercícios.

11.ª, 12.ª e 13.ª lições

Ornatos simples pela combinação de linhas rectas. Entrelaçados. Exercícios.

14.ª, 15.ª, 16.ª e 17.ª lições

Motivo na ornamentação graphica. Dado o motivo, desenvolve-o.

18.ª, 19.ª e 20.ª lições

Combinações fornecidas pelas repetições de linhas inclinadas, notadamente as de 45º. Combinações dessas linhas com as precedentes. Exercícios.

21.ª, 22.ª, 23.ª e 24.ª lições

Rédes derivadas de polygonos. Noções sobre a luz convencional. Exercícios.

**Bases para organização e execução dos
Programmas de Ensino das Escolas Normaes de três annos e
Programa de Ensino para as Escolas Complementeres,
SP:1928.**

- 6.º — A expansão geographica pela conquista do interior. Os bandeirantes. A escravidão vermelha e as minas. Rotei o das bandeiras principaes.
- 7.º — A escravidão negra e o seu papel no desenvolvimento da nossa lavoura.
- 8.º — As fronteiras do Brasil ao sul. A colonia do Sacramento e o Territorio das Missões.
- 9.º — A industria e o commercio no regimen colonial. Rebelhões contra o monopolio. Revoluções nativistas. A conjuração mineira.
- 10 — Mudança da côrte portugueza para o Brasil, suas causas e suas consequencias.
- 11 — Regencia de D. Pedro. A independencia. José Bonifácio. A nossa primeira marinha de guerra e o nosso primeiro exercito. Constituição das provincias.
- 12 — Acontecimentos principaes do primeiro imperio. Guerra da Cisplatina.
- 13 — Acontecimentos principaes do segundo imperio. Guerra contra Rosas. Guerra do Paraguay. A abolição.
- 14 — Proclamação da Republica. A Constituição. Factos principaes do periodo republicano. As questões de limites. O Barão do Rio Branco e o Territorio do Acre.
- 15 — Leitura e commentario da nossa Constituição.
- 16 — Historia da bandeira Nacional. As armas da Republica.
- 17 — Traços biographicos dos brasileiros notaveis.

*Quarta Parte Geral da Sinopse
Pública. Bases da organização
e educação dos programma
de ensino das escolas normaes
de São Paulo e programma de
ensino para as escolas com-
plementares. São Paulo: Offi-
nas de Ensino Official, 1928*

Educação Cívica

Orientação e finalidade — (O ensino desta materia será feito de modo que o alumno adquira, alem da convicção da necessidade d'elle, a consciencia clara e perfeita do valor de cada individuo como membro de uma sociedade civilizada e como factor de solidariedade humana.) Não se esquecerá o mestre de insistir sobre o papel cada vez mais relevante da cooperação no progresso humano e sobre a indispensabilidade, nas lutas pela existencia, de um ideal moral elevado (ideal da arte, ideal da sciencia, ideal da Patria, ideal das virtudes do Evangelho). A exiguidade do tempo não permitirá explanação completa de todos os pontos indicados e, assim sendo, o docente tratará, como for possível, das varias questões do seu programma, contando, sobretudo, com os elementos já existentes, recebidos anteriormente e que serão coordenados pelo cathedratico (Cada discente deve ter o seu compendio, sendo aconselhavel o manual de Numa Droz, assim como um exemplar da Constituição Federal e um da Estadual)

- (1 — *As sociedades humanas* — a soberania, o direito do mais forte, o direito divino, o direito dos melhores, a soberania nacional.
- (2 — O direito ; o costume ; a lei.
- (3 — As divisões do direito, quanto á sancção: subjectivo e objectivo ; quanto ao fundamento: racional e positivo e quanto ao objecto: publico e privado
- (4 — A politica como arte e como sciencia, A politica em. O caudilhismo. O estadismo.
- (5 — O Estado: theoria das nacionalidades ; theoria das fronteiras naturaes. Caracteres do Estado.
- 6 — Formas de Estado : estados soberanos (simples e compostos), estados meio-soberanos (vasallos e protegidos). O papado. Grandes potencias e estados secundarios.
- 7 — Recursos do Estado : rendas, monopolios, impostos indirectos, impostos directos, impostos proporcionaes, impostos progressivos, empréstimos internos e externos.
- 8 — As relações entre Escados. O direito internacional. A Liga das Nações.
- 9 — Formas de governo : monarchia absoluta e constitucional ; republica democratica (pura, representativa e mixta), republica aristocratica. O despotismo, a demagogia, a oligarchia
- 10 — Exercicio da soberania. Sufragio. Eleições.
- 11 — As divisões do Estado : divisão administrativa : provincias, departamentos, cantões, estados (nas federações), municipios, communas, distritos. Divisão judiciaria : Comarcas, Termos, Distritos de Paz.

- 12 — A transformação das antigas provincias brasileiras em Estados e a reunião destes em um Estado Federal ou Estados Unidos do Brasil.
- 13 — Os cidadãos brasileiros, O problema da perda e aquisição da nacionalidade.
- (14 — Declaração de direitos.
- 15 — As grandes datas nacionaes. Festas civicas e festas populares.
- 16 — A Bandeira Nacional. Historico e comprehensão.
- 17 — O Hymno Nacional. Historico. Obrigação de saber cantal-o.
- 18 — Armas, escudos, sellos, sinetes do Paiz.
- 19 — O culto dos grandes vultos nacionaes: philosophos, estadistas, sabios, guerreiros, artistas, mestres, sacerdotes. « E' ensinando a admirar o genio, o heroismo, a santidade e a gloria que se preparam climas propicios ao seu advento ».

Matematica e Logica

4.ª CADEIRA

1.º ANNO

Arithmetica e Logica

- 1.º — Preliminares. Numeração decimal, seus principios e applicações. Notação romana. Exercícios.
- 2.º — Adição e subtração. Principios relativos a estas operações. Operações racionadas de somma e subtração de inteiros e decimaes. Prova real e prova dos nove fóra. Exercícios.
- 3.º — Multiplicação. Principios relativos a esta operação. Operações racionadas de multiplicação de inteiros e decimaes. Prova real e prova dos nove fóra. Potenciação. Exercícios.
- 4.º — Divisão. Principios relativos a esta operação. Operações racionadas de divisão de inteiros e decimaes. Prova real e prova dos nove fóra. Exercícios.
- 5.º — Systema metrico decimal. Unidades, multiplos e submultiplos. Notações. Conhecimento pratico das medidas effectivas. Exercícios e problemas.
- 6.º — Numeros complexos. Moeda ingleza; medida de tempo e da circumferencia. Reducções. Somma, subtração, multiplicação e divisão de complexos. Exercícios e problemas.
- 7.º — Analyse arithmetica: resolução de problemas de regra de tres simples e composta, pelo methodo de redução á unidade.
- 8.º — Divisibilidade dos numeros, Principios fundamentais. Restos da divisão. Caracteres da divisibilidade. Exercícios.
- 9.º — Numeros primos. Crivo de Eratosthenes. Como se verifica se um numero dado é primo ou multiplo. Decomposição de um numero em seus factores primos. Principios em que se baseia esta decomposição. Compesiç. do M. D. C. e do M. M. C. Exercícios.

- 2 — A educação nacional, seus caracteres.
- 3 — Ideias de nossa nacionalidade.
- 4 — Agentes de educação do individuo e da sociedade.
- 5 — A escola, miniatura da sociedade em cujo meio funciona.
- 6 — Crescimento physico, estatura, peso, cabeça, proporcionalidade entre os diversos segmentos do corpo, cano-nes. Espiometria. Applicações.
- 7 — Modificadores somnaticos — nutrição, habitação e actividade physica.
- 8 — Actividade propria do educando na aquisição do conhecimento.
- 9 — A experiencia e os órgãos dos sentidos, a vista, a audição e o tacto. Educação esthetica.
- 10 — Aprendizado intuitivo, apprendizado inductivo e apprendizado deductivo, seu fundamento psychologico.
- 11 — Marcha do ensino. Modos de expor e modos de arguir.
- 12 — Extensão, valor e flexibilidade do programma primario.
- 13 — Estudo pratico da organização escolar paulista.
- 14 — Ethica pedagogica.

8.ª CADEIRA

Psychologia e Pedagogia

2.º ANNO

Psychologia

O programma será o desenvolvimento analytico das seguintes questões:

- 1 — Synopse da evolução psychica do individuo;
- 2 — A mente do individuo em suas relações com os genitores e com seus antepassados.
- 3 — Anormalidades mentaes mais caracteristicas.
- 4 — Valor e extensão dos agentes sociaes como modificadores mentaes do individuo, especialmente na infancia.
- 5 — Agentes psychicos propulsores do conhecimento: instinctos, tendencias, imitação, interesse e esforço.
- 6 — Attenção, seu aspecto biologico; attenção aperceptiva. A fadiga.
- 7 — Acquisição da experiencia—emoções e idéas; seu dynamismo.
- 8 — Percepção e, principalmente, leis da percepção.
- 9 — Elaboração dos juizos e valor destes como orientadores da conducta.
- 10 — Leis da associação.
- 11 — Memoria e imaginação; memorias parciaes.
- 12 — O pensamento—forma inductiva e forma deductiva; os methodos.
- 13 — Applicaçào dos conhecimentos na conducta automatica e raciocinada.

3.º ANNO

Pedagogia

O programma será o desenvolvimento analytico das seguintes questões:

- 1 — Estudo summario das condições geraes da nossa terra e da nossa gente.

Programa do Ensino Normal
do Estado de Minas Gerais,
1934

alunas escolham uma outra matéria do curso, de preferência a História da Civilização ou a História Natural, e adquiram um tratado francês da matéria escolhida, para consultá-lo juntamente com o português.

Não se dispensarão, outrossim, os exercícios de biblioteca ou leitura em casa, acrescentando-se ao que foi dito quanto ao segundo ano, obras de viagens e biografias de varões ilustres.

Em auxílio do professor, virá ainda o grêmio de francês, que organizará, de quando em quando, sessões de auditório, com discursos, declamações, palestras, comédias, etc.

Programa de História da Civilização, particularmente História dos Métodos e Processos de Educação

Instruções

A disciplina que, sob a denominação de "história da civilização, particularmente história dos métodos e processos de educação", o dec. n. 9.450 manda ensinar no Curso de Aplicação é (aliás como as demais no Curso) um dos ramos da ciência geral da educação. E' a ela que os alemães denominam social-pedagogia.

Definimo-la. A disciplina histórico-metodológica do dec. n. 9.450, tem por objeto o estudo da sociedade na sua função educacional. A sociedade é um ser orgânico, quasi um organismo vivo. Atuando sobre suas próprias células — os indivíduos — educando-as e melhorando-as, ela, por sua vez evolue e se transforma.

Assim entendida — e o regulamento não se presta a outra interpretação — a disciplina não pôde ser dividida por matérias. Ela não é a história da civilização e nem a história dos métodos e processos de educação, mas uma resultante da combinação das duas.

Não existindo no Curso Preparatório uma cadeira de história, o presente programa foi organizado com uma certa abundancia de fatos históricos. Fica, porém, estabelecido que a idéa central, em todos e cada um dos pontos, será sempre a educação e que, os fatos históricos, os docentes só tratarão quando elles determinarem o movimento educacional ou forem resultantes deles.

O ensino da social-pedagogia, para ser útil, deve ser integral, isto é, abranger toda a vida da humanidade. Um ensino desconexo, por individualidade ou épocas saltadas, não poderá nunca ser útil. Valerá senão

Programas do Ensino Normal
do Es. de Linhas Gerais. Belo
Horizonte, 1934.

pre mais, para o aluno-mestre do Curso de Aplicação, uma visão de toda a humanidade, desde o seu aparecimento na terra até os nossos dias, do que o estudo particularizado de determinadas épocas.

O presente programa segue — e não podia deixar de seguir — as correntes dinâmicas da humanidade. Preleccionando a disciplina, os docentes deverão, entretanto, indicar, também, no mapa as regiões estáticas. A coexistência destas duas humanidades é um facto que obruha com seu peso todas as idades. As grandes crises que abalarão nos seus fundamentos a civilização, promanaram, sempre, das regiões estáticas.

Todas as leis da história são applicaveis à disciplina. Destas leis, é principal a chamada da evolução. Todo facto histórico deve ser encarado como um processo contínuo de desenvolvimento, intimamente ligado a outros factos, da mesma ou de diversa natureza que sobrevieram antes ou vieram depois.

Este principio é altamente fecundo e confere aos docentes uma grande liberdade da explanação do programa. Colocado o facto de que trata o ponto na sua época e no seu quadro geográfico pode o docente, de mapa aberto, caminhar pela terra inteira, ou ascender no tempo até o homem primitivo ou descer do homem primitivo até o homem de nossos dias.

O mesmo principio reforça, igualmente, o que já se disse atrás, isto é, que a história não pode ser ensinada por partes. As épocas de esplendor da civilização são épocas de colheita. E' entretanto, nas anteriores que se fizeram as sementeiras, sobretudo metodológicas e são estas que interessam os alunos do Curso. Acresce que, no ensino da disciplina, a constatação dos erros, com consequente declínio das civilizações, deve ser feita, talvez, com união pedagógica mais efectiva do que as que esterilizarão gerações e gerações, e as que mataram povos inteiros.

E' ainda consequência do principio da evolução e necessidade de, no ensino de história, fazer-se reviver realmente o passado. Em toda vasta extensão dos tempos, vamos encontrar sempre o homem vivendo em sociedade, e as sociedades por ele formadas. Mas quer o homem fisico, quer o social ou psiquico não é o mesmo em cada época. Variam nelas as suas crenças e as suas ideias directrices. Os próprios agregados sociais de nossos dias não são os de ontem e menos ainda os dos tempos primitivos. Não atender a tudo isto, limitando-se, o docente, a vestir e colorir o passado com as vestes e

cores do presente, será sofisticar a história. Um ensino desta especie não será nunca útil.

Outra grande lei da história é a que diz respeito ao tempo e ao espaço. Todos os factos históricos ocorrem em determinado tempo e em determinado lugar. Do tempo, ha muita gente que não tem noção exata. E' por isso aconselhavel, no ensino da disciplina, o emprehgo da linha do tempo e de outros gráficos, mostrando a distancia ou os intervalos que mediam entre determinados factos históricos. Quando ao lugar, a localização dos factos deve fazer-se em mapas especiais ou mesmo nos comuns de geografia. A operação compreende o estudo do meio fisico (factores geograficos), não sendo descabido que o professor repise que a natureza é onipotente e que só se consegue vencê-la, obedecendo as suas leis.

Uma outra observação que colhe neste instante é a que diz respeito às datas históricas. Não se preocupem muito, os professores, com elas... A marcha da humanidade tem sido tão lenta que contando-se por seculos os seus dias, não se ficará muito longe da verdade. O mesmo criterio foi observado na organização do programa.

Uma outra observação, identica à anterior, é a referente aos factos históricos. A menção deles nos pontos constitue méro roteiro, e não obriga a detalhes. Tratando-se, por exemplo, dos indus, egipcios, etc., basta que o professor acentue as características comuns das velhas civilizações e as peculiaridades de uma ou outra — e sobretudo a incapacidade de todas para evoluir ou ascender aos estágios superiores. Esta observação aproveita em todos os casos semelhantes.

E' primordial nesta, como em qualquer outra disciplina, a questão de método. Infelizmente a história não é a quimica que só pode ser ensinada por um determinado método. Nela, o que se póde afirmar de mais certo é que cada professor é um método vivo e deve ensinar do modo mais compativel com a sua organização psiquica. Para isto, recomenda-se que cada um faça de si — com lealdade — um exame introspectivo. Tal método seria magnifico e até sem par, applicado por um professor flauigmático, e não dará resultado nenhum, applicado por um nervoso, etc. Colhe a mesma observação, tratando-se dos discentes; e por isto será sempre muito conveniente que, antes de indicar o ensino, por determinado método, proceda o professor ao exame da capacidade psiquica de seus alunos.

Para o ensino de história o melhor método — e talvez o que se devesse aconselhar em regra — é o método de problema. Este método presuppõe, porém, a existência de uma biblioteca funcionando e de material didático abundante. Sempre que os professores se acharem em condições favoráveis, não tenham duvidas em adotá-lo, preferencialmente. O método chamado de esquemas (outline) não desaconselhável, não o é igualmente o denominado de conversa com os alunos; idem, o de estudo dirigido pelo professor; e ainda o de um livro como texto, contanto que seja completado por leituras complementares.

Infer-se do que fica, que se deixa ao professor a maior liberdade no ensino da disciplina. Tal liberdade, entretanto, não poderá ir até à permissão de ditar pontos — que é a própria negação do ensino — e nem a de confinar os alunos em um compêndio único, a encarar — equipolente da prática anterior.

Terão os professores, no interesse que despertarem no corpo de alunos, a medida da bondade do método adotado. Este interesse será a sua vitória. São ótimos os professores que tornem amadas as disciplinas que ensinam, ou que despertem nos alunos o desejo de estudá-las pela vida afora.

A história exige para seu ensino, o emprego de copioso material didático. Ai vai a lista, aliás, longa: objetos antigos; modelos; estereógrafos; gravuras; documentos históricos; tratados extensos da disciplina e sobretudo as obras dos grandes historiadores e educadores; biografias; literatura da época; romances históricos, comprovadamente verídicos; mapas; gráficos; "charges", etc. Do emprego deste material, vai depender, em grande parte, o êxito do ensino.

A distribuição da matéria, pelos dois anos do curso, deverá ser feita de acordo com o programa. Toda a história da idade média e da moderna deverão ser preleccionadas no 1.º ano. Reserva-se a história contemporânea — síntese da história de todas idades — para o 2.º. Será sempre de rigor o esgotamento dos programas.

Muito poderá a disciplina concorrer para a formação de vocações professorais. A par desta virtude máxima, possui ela ainda a de tornar venerados, na sua dedicação e no seu desprendimento, os tempos passados; e também a de crear a chamada consciência histórica ou capacidade de julgar com imparcialidade e justiça.

É evidente que da boa execução deste programa, muito poderá lucrar a instrução em Minas.

Primeiro ano

1. Noções preliminares: definição da disciplina; fatos e documentos históricos; divisão da história. Ciências auxiliares.

Prehistória

2. Paleolítico e neolítico: dados paleontológicos; vida dos agregados humanos nestas duas idades; educação do aprendizado prático.

3. Idade do bronze: ruínas desta precivilização (p. incaicas, de Micenas, Cnossos e outras); organização e vida dos agregados na fase educação — a do anterior e, mais, a do ensino oral poetizado.

Idade Antiga

I. Antiguidade oriental

4. Egípcios, persas, etc., e mais indus e chineses: afanidades e diferença dessas antigas civilizações; os deuses-reis; as castas; a escravidão; as religiões. Educação: alfabetos; caracter secreto das ciências; peculiaridades das instituições escolares egípcia, indus e chinesa; escolas judias.

II. Antiguidade classica

5. Grecia — A terra e o homem; lendas gregas (cidade do bronze). A cidade grega; administração e justiça; direito das gentes; exercito e marinha; colonias; economia; religião; usos e costumes; as Olimpíadas; letras; ciências e artes; educação. Estudo particularizado da oligarquia spartana e da democracia ateniense e da educação em Sparta e Atenas. Guerras medo-persas; hegemonia de Atenas, figura de Pericles. Guerra do Peloponoso — Supremacia de Sparta. Hegemonia de etêbas.

6. O império de Alexandre — Figura do fundado e resumo da história da Macedônia; guerras e conquistas de Alexandre; tentativas de organização de seu império. Aristoteles e o Liceu de Atenas; a obra científica de Aristoteles e sua projeção do futuro. Morte de Alexandre e partilha do império. Alexandre e Pergamo;

asilos da civilização grega; diferenças e semelhanças entre o Liceu de Atenas e o Museu de Alexandria. Retropos sobre a civilização e o pensamento grego; epitome da pedagogia grega; Pitágoras, Sócrates, Platão e Aristóteles.

7. Roma — Da fundação ao fim do período dos reis. República romana, sua organização, as 12 taboas; luta entre o patriciado e a plebe. Religião dos romanos. A família romana; educação doméstica romana. Organização militar; guerras e conquistas romanas; o mun-do romano no fim da república. Literatura, artes, usos e costumes dos romanos; assimilação do espírito grego depois da conquista da Grécia; adoção da pedagogia grega. Os escravos, pedagogos de Roma.

8. Império romano — Causas da decadência da república e lutas que precederam a formação do império; figura de Augusto e organização do império; paz de Augusto e testamento de Augusto. Direito de cidade; províncias e economia do império. Problemas da sucessão dos impérios e as crises do romano. Estudos do governo dos flavianos e antoninos. Conquistas imperiais; mudança da capital para Constantinopla; Dioclesiano e a divisão do império. Decadência de ma. Império romano no fim do século IV. Sinopsis, literatura, artes e ciências dos romanos. Educação: regime escolar; filósofos e retores.

9. Do cristianismo: Jesus e os evangelistas; perseguições; as catacumbas. Ação moral do cristianismo e organização primitiva da Igreja; Constantino. Influência dos ensinamentos de Cristo — primeiros lineamentos de uma pedagogia cristã: o cristianismo e a dignidade humana; o cristianismo e o trabalho; o cristianismo e a fraternidade; o cristianismo e a desigualdade de condições; o cristianismo e o desapêgo aos bens terrenos. Influência da Igreja sobre os bárbaros. Educação nos primeiros tempos da era cristã.

10. O mundo bárbaro — Retrospecto sobre o primeiro contacto dos romanos com os germanos. Estudo étnico, social e político dos bárbaros: os teutões, os slaves-sormatas e os finlandezes. Infiltração e invasão dos bárbaros. Os hunos. Dissolução do império do Ocidente e fins da idade antiga.

Idade média

11. O Oriente bizantino — Justiniano; codificação do direito romano; arte bizantina. O grande schisma do oriente e as suas consequências.

12. Os árabes — Mahomet e o Alcorão; império árabe, expansão árabe do VI ao X século; o califado; organização social dos árabes; usos e costumes. Ciências, letras e artes árabes; educação árabe; as universidades.

13. O Ocidente germânico — Do império franco ao carolíngio; figura de Carlos Magno; Espanha e Inglaterra medievais. Igreja medieval, sua organização e influência — o papado; economia medieval. O feudalismo: regime feudal; usos e costumes da época. O feudalismo: período: os mosteiros — as escolas claudais e monacais; educação feudal: a cavalaria.

14. A Igreja no século XI e o Sáculo Império Romano. Cruzadas; o oriente bizantino e árabe da época; importância das cruzadas e seus resultados; influência que então exerce a civilização oriental sobre o mundo ocidental.

15. Organização política no fim da idade média — Monarquias medievais (Espanha, Portugal, França e Inglaterra); a Europa Oriental e a Escandinávia; progressos generalizado do poder real; advento das classes populares e libertação das comunas; sociedades comerciais, a Hanse; cidades da Itália. Ciências, letras e artes da idade média. Educação: escolas latinas e paroquiais; a escolástica; as universidades; São Thomaz de Aquino e as suas doutrinas econômicas e pedagógicas; Roger Baudernas. com e sua influência sobre a formação das ciências modernas.

16. Os mongóis — Nomadismo; Gengis Khan e seu império; política e administração dos mongóis; a sua influência do império mongol na sua parte oriental e estabelecimento da história chinesa. Tamerlão. Império mongol das Índias, Akbar. Turcos e otomanos; tomada de Constantinopla.

Idade Moderna

I — Renascença e Reforma

17. As grandes invenções que precedem e abrem a idade moderna; renascimento do espírito e das letras gregas; schisma do Ocidente; descobertas geográficas; progresso e consolidação do poder real e tendência dos estados para a centralização; desenvolvimento econômico e enriquecimento da Europa.

18. Renascença — Significação e espírito da época; movimento artístico, literário e educacional da renascença. Renascença na Itália; na França; na Inglaterra; nos Países-Baixos; na Espanha e em Portugal. Humanistas, filósofos e pedagogos: Victorino de Felire, Vives,

Aschan, Erasmo, Rabelais, Montaigne, Milton. Influência do papel e da imprensa sobre a educação.

19. Reforma, suas origens e diferentes seitas protestantes; Lutero. Contra-reforma; os jesuítas; Concílio de Trento. Significação política, religiosa e educacional deste duplo movimento.

II — Absolutismo Monárquico

20. Monarquias absolutas (na França, Inglaterra, Espanha, Portugal, Austria). Povo, nobreza e clero na época; as cortes; usos e costumes. Economia mercantilista — análise e crítica dos mercantilismos espanhol, francês e holandês. Tratado de Westphalia, direito das gentes; o equilíbrio europeu; exércitos permanentes. Retrospecto sobre o povo e a nação suíça e independência da Holanda.

21. A Inglaterra e a monarquia constitucional: revoluções inglesas de Cromwell, e de 1688. Modificações no equilíbrio europeu; advento da Rússia e da Prússia; decadência da Suécia, da Polónia e da Turquia.

22. Literatura, ciências e artes no século XVII. Educação; filósofos e pedagogos: Francisco Bacon, Descartes, Hatke, Comenius — seu lugar na história da educação, Locke, Felenon. Escolas populares (La Salle, Port Royal, Francke e os pietistas, Saxe-Gotha).

23. Regime colonial no século XIII — Retrospecto da expansão colonial da Europa nos séculos anteriores: impérios coloniais portugueses, espanhol e holandeses; colonização francesa e inglesa; lutas pelo predomínio colonial; regimens coloniais; o império dos mares.

24. Colónias inglesas da América do Norte, sua emancipação política e organização democrática; constituição americana. Influência da organização democrática dos Estados-Unidos sobre a educação popular; idéias pedagógicas de Jefferson.

III — Despotismo esclarecido

25. Síntese da evolução do humanidade no século XVIII — Alargamento do ecúmeno e conseqüências; renascença filosófica; idéias políticas de Voltaire e Montesquieu; Rousseau e o Contrato Social; a Enciclopédia; ciências formadas ou em formação neste século: novas doutrinas económicas: a fisiocracia e o liberalismo; letras e artes. Tentativas de reforma em diversos estados europeus — despotismo esclarecido. Usos e costumes da época; os salões. (Projeção das idéias do tempo sobre a educação e idéias pedagógicas de Rousseau; influência

de Rousseau; Kant, Basedow e os filantropos. Estado da escola popular no fim do século XVIII.

2.º ano:

Idade Contemporânea

I — Século XIX

26. Revolução francesa e suas causas próximas e remotas; idéias e obras da revolução; legislação pedagógica da revolução. Condorcet; lutas da revolução com a Europa. Napoleão, o consulado e o império; guerras napoleônicas. Congresso de Viena e a Europa de 1815. A Santa-Aliança; tentativas de restauração absolutistas e lutas conseqüentes.

27. Revolução mecânica — o vapor e os mecanismos; a electricidade; evolução dos meios de comunicação e de transporte. Revoluções industriais. Conseqüências destas duas revoluções: capitalismo e operariado; formação de grandes cidades; expansão comercial.

28. Independência das colónias espanholas da América; estados hispano-americanos. Independência do Brasil; organização política do nosso país; a constituição do Império.

29. Parlamentarismo inglês e a política liberal da Inglaterra; o nosso parlamentarismo e adoção do mesmo regime noutros países. Independência da Grécia; revolução francesa de 1830; separação da Bélgica.

30. Revolução francesa de 1848; o segundo Império. Movimentos nacionalistas na Italia e na Alemanha. Guerra franco-prussiana; fundação do império alemão; unificação da Italia; terceira república na França. Estados-Unidos; guerra de cessação, figura de Lincoln; expansão e progresso dos Estados-Unidos. O Japão, sua organização primitiva e rápida evolução. A Rússia, sua expansão na Asia.

31. As grandes potências e sua política — paz armada. Segunda fase de expansão colonial, partilha da Africa, da Asia e da Oceania; o império Britânico; a China e a luta comercial das potências no Oriente; potências imperialistas.

32. Evolução científica no século XIX — Ciências novas ou renovadas neste século; carácter prático do movimento e conseqüente repercussão na agricultura, nas indústrias e no commercio. As novas doutrinas económicas do século: socialismo e escolas realistas. Literatura do século, romantismo e realismo. Evolução artística; a música.

33. Educação no século XIX — Características gerais à repercussão do progresso das ciências e das revoluções mecânica e industrial sobre a educação; influência dos interesses nacionais: oficialização, obrigatorialidade e gratuidade do ensino; proteção à infância. Principais pedagogos e filósofos: Pestalozzi, vida e obra de Pestalozzi; movimento pestalozziano. Herbart, princípios essenciais de sua doutrina; movimento herbartiano. Froebel e os jardins da infância; movimento froebeliano. A escola popular alemã no século XIX. Educação na Inglaterra — H. Spencer, princípios essenciais de sua doutrina; movimento spenceriano. Horace Mann e a educação nos Estados-Unidos.

II — Século XX

34. Crise da humanidade no século XX — A Grande Guerra; o tratado de Versalhes e as consequências da Grande Guerra. A Liga das Nações. A Europa e o mundo depois da Grande Guerra. Problemas e crises do movimento. Letras, ciências e artes. Aperfeiçoamento crescente dos meios de comunicação, de transporte, e de produção; descoberta do rádio; aviação. Alargamento de direitos, emancipação da mulher.

35. Educação no século XX — Sinopses e resumo das tendências educacionais, a partir da Renascença; tendências atuais. Estudo das organizações escolares: a) da Alemanha; b) dos Estados-Unidos; c) da Inglaterra; d) da Suíça; e) da Suécia; f) da França; g) da Argentina; h) do Uruguai; i) do Brasil. O normalismo e sua evolução a partir do século XIX — Pestalozzi; o moderno ensino normal e seu caráter técnico. Necessidade de adaptar a educação às novas condições de vida no mundo atual; líderes deste movimento: Dewey, Kilpatrick, Kerschensteiner, Lay, Ferrière, Cousinet, Decroly e outros. A educação e o futuro da humanidade.

Bibliografia

- Seignobos — Histoire de la civilisation.
Wells, H. G. — Esquisse de L'histoire universelle.
Crozeals — Histoire de la civilisation.
Gonnard, R. — Histoire des doctrines économiques.
Monroë, P. — História de la pedagogia.
Gues, François — Histoire de l'instruction et de l'éducation.
Cubberley — The history of education.
Davies — How to read history.

Programa de Desenho, Trabalhos Manuais e Modelagem

Introdução

Os trabalhos manuais (unidos ao desenho que sempre os precede e é como o *abc da linguagem das mãos*), formam o eixo, em torno do qual gira a escola nova, ou escola ativa, ou escola do trabalho, como quiserem cotá-la. É claro que não se trata aqui dos trabalhos manuais ensinados com o objetivo de dar ao aluno o preparo prévio para uma futura profissão, mas do trabalho manual destinado a servir ao menino como um dos meios de expressão do pensamento.

A criança, antes mesmo da idade escolar, desdenha os brinquedos caros, que lhe compra o pai, para se divertir horas inteiras, trabalhando um pedaço de pau com uma velha faca, procurando guiar para bôca do formigueiro o filete de água que corre pelo quintal, enchendo de garatuja a lapís, giz ou carvão, os muros e os passeios que lhe passam diante dos olhos inquietos e das mãos ávidas de movimento.

A escola moderna deliberou, pois, aproveitar essa tendência, canalizando-a em benefício da educação e do ensino. Quer dizer que a professora de hoje tem que ensinar aos seus alunos não só o uso do lapís e do papel, mas o do serrote e da madeira, da argila e dos instrumentos com que é trabalhada, como ainda e sempre, da agulha e do fio para coser e tecer (quando, para isto, se apresentar oportunidade).

Não há hoje disciplina ou matéria de programa escolar que dispense uma atividade de realização manual: no ensino da leitura, temos a ilustração dos textos, em que entra o desenho; a encadernação de coleções de histórias, de poesias, em que entra a cartomagem; as esboços e os porta-livros, em que entra a carpintaria. No ensino da aritmética e geometria, vem a cartomagem para

Programmas das Escolas Normaes
Boletim nº 17
da Secretaria de Educação e da Saúde Pública,
1938.

BOLETIM N.º 17

PROGRAMMAS DAS ESCOLAS NORMAES

ORGANIZADOS POR UMA COMISSÃO DE PROFESSORES E REVISTOS PELA DIRECTORIA DO ENSINO.

DEDALUS - Acervo - FE
375.05371.121(81.61) Programmas das escolas normaes.
S239



20500040255



1938

S. PAULO — BRASIL

Programmas das Escolas Normaes -
Boletim n.º 17 da Secretaria da
Educação e da Saúde Pública.
São Paulo: 1938

estabelece os cursos normaes pl
as escolas normaes, officina e
das escolas livres fideicommis
as disciplinas: Psychologia, Educacoe
nal, Pedagogia, Historia
da Educacao, Phisica
de Ensino, Biologia da
Educacao, Sociologia, E
ducacional, Escolas
normaes, musica, Dan
ca.

DIRECTORIA DO ENSINO

Director do Ensino — A. Almeida Junior

Director da Secretaria — vago

Chefes de Serviço — Luiz Gonzaga de Camargo Fleury, Ex-sibio de Paula Marcondes, Luiz Galhanone, Francisco Jarussi, Luiz da Motta Mercier, Fabiano Lozano.

Delegados Regionaes

Capital — Luiz Amaral Wagner

Araraquara — Ottoni Pompeu Piza

Baurú — Quintiliano José Sitrangulo

Botucatu — João Teixeira Lara

Campinas — Malvino de Oliveira

Casa Branca — Oscar Augusto Guelli

Guaratinguetá — Anisio Novães

Hapetininga — Fernando Rios

Jaboticabal — Plinio Paulo Braga

Lins — Sylbio da Costa Neves

Piracicaba — Francisco Faria Netto

Pirassununga — Gastão Ramos

Presidente Prudente — Luthero Lopes da Silva (em commissão)

Ribeirão Preto — Francisco Alves Mourão

Rio Claro — Waldomiro Guerra Corrêa

Rio Preto — José Closel

Santa Cruz do Rio Pardo — Salvador Ovidio de Arruda

Santos — Luiz Damasco Penna

São Carlos — Milton Tolosa

Sorocaba — Clodomir Ferreira de Albuquerque

Taubaté — Francisco Lopes de Azevedo

INTRODUÇÃO GERAL

I — Sendo o curso profissional das nove escolas normaes officiaes e das quarenta escolas normaes livres fiscalizadas, a sementeira do seu magisterio primario, reserva-se o Estado o direito de fixar-lhe as linhas mestras da orientação e do programma de trabalho, tanto para estabelecer o conteúdo minimo do seu ensino como para assegurar, quanto possível, a unidade de formação espirital do professorado.

II — Na organização escolar paulista, a formação tecnica do professor primario assenta sobre a base do curso secundario nacional, de cinco annos. Base ainda insegura, por motivos obvios, e que exige, consequentemente, continuo revigoramento, através de revisões e de estudos complementares. Não se furta a esse trabalho recapitulador, quando lhe parecer opportuno, o professor do curso profissional.

III — Entre as materias propedeuticas que a escola tecnica precisa retomar, salienta-se, quer pela importancia intrinseca, quer pela deficiencia com que vem do curso secundario, a lingua patria. Todos os docentes da escola normal, e a proposito de todos os assumptos, devem procurar corrigir e aprimorar a linguagem dos futuros mestres, lembrando-se de que a palavra falada é o principal instrumento de acção do professor.

IV — Não deve o corpo docente perder de vista, entretanto, que a sua escola é essencialmente um curso tecnico, visando antes de mais nada a formação technica do ensino primario. O profissional do ensino se faz á custa de qualidades innatas, de cultura geral e de formação tecnica. Esta ultima se alcançará, de uma parte, pela observação de bons modelos e pelo treino pessoal; de outra, pelo estudo de noções theoricas diversas, organizadas e systematizadas em vista do fim commum.

V — A formação do professor primário será, no entanto, incompleta se a escola normal se preocupar unicamente com adextral-o na technica, com fazer delle uma boa machina de ensinar. E' indispensavel ainda que o futuro professor sinta a complexidade e a magnitude da sua missão, do ponto de vista nacional e social, e nella veja um pouco mais do que a forma practica que escolheu para ganhar o pão. Ha um ideal superior, ha uma mystica do magisterio primario, que estimula e mantem o fogo sagrado muito mais duradouramente do que as suas modestas compensações materiaes. Se algum professor de escola normal houver que não saiba activar essa chamma, que ao menos não collabore, por amarguras pessoas, para a sua criminoza extincção.

VI — As escolas normaes representam o espirito vanguardeiro do ensino primario. Dellas vêm as praticas e as ideias novas, que pouco a pouco se infiltrarão no apparelho geral da educação popular. Nellas se fazem as pesquisas, se apuram as observações, se vivifica a experiencia geradora de novas directrizes. A escola normal que deixe de ser assim, para estagnar-se na agua parada da rotina, não está cumprindo o seu dever.

VII — Além da sua função estritamente pedagogica, cabe à escola primaria na acção social intensa, dentro e fora das salas de aula. Para desincumbir-se futuramente dessa obrigação, precisa o alumno-mestre ser intelligentemente orientado durante o curso profissional. Sel-o-á sobretudo pelo conhecimento das instituições auxiliares da escola e dos seus trabalhos de assistência; pelas visitas domiciliarias e pela practica de actividades socialmente uteis, como os cursos populares, a colaboração nos trabalhos de prophylaxia, a realização de festas educativas nas escolas rurales.

VIII — O futuro professor precisará, para o pleno desempenho da sua missão, possuir não só a autoridade da posição official, como a que imponha a sua propria personalidade. São-lhe indispensaveis, entre outros requisitos, a boa apresentação social, as boas maneiras, o tacto, a arte de conversar discreto. O professor que, no meio em que vai actuar, saiba manter-se em linha impecavel de conducta, já alcançou meia victoria. Acostume-o nesse caminho a escola normal, pelo exemplo e pelo ensino.

IX — A escola normal e as autoridades administrativas do ensino publico realizam obra commun, que reclama entendimento e assistencia reciprocas. As duas organizações não podem emparedar-se em compartimentos estanques, isoladas uma da outra. Assim como as autoridades administrativas devem estar sempre à disposição da escola normal, para prestarem auxilio, assim tambem a escola normal deve colaborar com as autoridades do ensino, em suas iniciativas.

X — A escola normal é, em sua cidade, um centro de irradiação que pode beneficiar tambem a população local. Por suas festas, pelas conferencias dos seus professores, por suas associações, por sua bibliotheca aberta a todos, dará a escola o que estiver ao seu alcance em favor do desenvolvimento cultural da localidade.

XI — A escola normal é ainda um centro de pesquisas. Dentro do municipio em que funciona o instituto, cada um de seus professores achará farto material para observação e estudo de questões de educação, de sociologia, de hygiene, de estatística. Com esse genero de trabalho, contribuirão os professores para o melhor conhecimento do paiz e para a solução adequada dos seus problemas.

XII — Pode finalmente a escola normal organizar um serviço pelo qual acompanhe a vida practica dos seus antigos alumnos, mantendo com elles correspondencia periodica, e estabelecendo-se dupla corrente de serviços: da escola, orientando o professor novato em suas difficuldades e trazendo-o informado dos progressos technicos; do professor, apresentando á escola, como material de trabalho, os problemas concretos da vida profissional.

Sociologia, que deve ter um caracter accentuadamente experimental, esterilizar-se-ia no verbalismo dialectico e theorico e, além de perder todo o caracter scientifico, poderia transformar-se numa fonte de preconceitos e de noções apressadas ou falsas.

6. O programma apresenta, a titulo de suggestão, uma serie de questões que podem ser objecto de inquerito e de investigação social.

PROGRAMMA

1.º ANNO

SOCIOLOGIA GERAL

1. Os estudos e as ideas sociaes da antiguidade aos tempos modernos.
2. A constituição de uma sciencia particular ou social.
3. A lucta pela autonomia da Sociologia como sciencia.
4. A Sociologia, sciencia positiva, com objecto proprio.
5. A applicação dos methodos scientificos nos estudos sociologicos.
6. Os pesquisadores e a Sociologia.
7. O methodo deductivo mathematico no estudo das sciencias sociaes.
8. O methodo psychologico em Sociologia.
9. O methodo de observação monographico segundo a Escola da Sciencia Social.
10. A obra methodologica de E. Durkeim.
11. O estado actual do problema methodologico.
12. As grandes correntes actuaes do pensamento sociologico.

Investigações sociaes em nosso meio (sugestões)

1. Investigar e determinar pelos dados estatísticos em que proporção coexistem na cidade em que esteja localisada a escola, na zona rural vizinha, ou, se possível, no Estado de São Paulo, os dois sexos e as diferentes idades ou gerações.
2. Comparar grupos sociaes fechados e homogêneos das grandes cidades, mais moveis e menos tradicionais, como Santos e São Paulo.

SOCIOLOGIA EDUCACIONAL

INTRODUÇÃO

1. O conhecimento da sociedade, e, portanto, dos grupos sociaes, da estrutura material e social e das actividades dos grupos humanos e de sua evolução, é da maior importancia e utilidade para os que se destinam ao magisterio. A Biologia, a Psychologia e a Sociologia constituem as bases scientificas da educação, e, portanto, de todas as profissões ligadas ao magisterio.

2. O que interessa immediatamente ao professor, ao administrador escolar e ao educador em geral, é o estudo dos phenomenos sociaes de educação; mas, como é impossivel abordar o estudo sobre phenomenos que constituem uma categoria especial de factos sociaes, e cuja investigação é objecto de uma parte da Sociologia, sem uma introdução sobre esta sciencia, seu objecto e seus methodos, o curso de Sociologia educacional deve ser precedido de uma iniciação de Sociologia geral.

3. No presente programma a Sociologia geral é dada no primeiro anno; (4 aulas por semana), ficando a Sociologia Educacional para o 2.º anno. Mas para que estes estudos sejam verdadeiramente uteis e fecundos, as aulas devem ser sempre acompanhadas de trabalhos praticos ou trabalhos de campo (field works), isto é, de pesquisas e de inqueritos, tanto no 1.º anno como no 2.º anno.

4. E' preciso no estudo da Sociologia, como no de qualquer outra sciencia, ensinar antes de tudo a ver, observar e pesquisar e a fazer incidir essa investigação sobre factos do meio local, que são mais faveis de observação directa.

5. Esses trabalhos de pesquisas devem ser feitos fora do periodo de aulas e valem tanto mais quanto mais rigorosos forem os methodos applicados na investigação. Sem elles, o ensino da

3. Tentar por meio de observação, do inquerito social e da estatística, o estudo das diversas actividades de um núcleo rural, de uma villa ou pequena cidade do interior (de preferência isolada e typica) e mostrar as relações que ligam essas actividades á forma específica da sociedade estudada.

4. Estudar a organização social de S. Paulo, as suas transformações sociais da antiga Villa de Piratininga ao seu estado actual, a sua evolução, as suas revoluções, etc.

5. Proceder ao estudo e a investigação pelo methodo estatístico, de um dos phenomenos, natalidade ou homicídio, na cidade em que esteja a Escola Normal, na sua zona ou Estado de S. Paulo, para: 1.º distinguir os factores extra-sociaes e sociaes; 2.º verificar as relações entre a natalidade e as idéas de economia e providencia, entre o homicídio e os illetrados.

6. Verificar, com o estudo sociológico de S. Paulo, como todo crescimento no volume e na densidade dynamica das sociedades modifica profundamente as condições fundamentais da existencia collectiva.

7. Investigar por meio de inquerito, a religiosidade das diversas camadas sociaes da localidade, a irreligião, os diferentes credos praticados, a acção social dos mesmos, as superstições, as praticas de magia e de feitiçaria.

8. Estudar por meio de inqueritos, a questão operaria da localidade; em que consiste essa questão, como o operariado pensa em remedial-a, o trabalho de mulheres e creanças, os órgãos de conciliação nos conflictos.

9. Realizar pelo methodo de observação monographica de *Le Play*, uma pesquisa social entre as familias rurais ou operarias do municipio em que esteja situada a Escola Normal, para conhecimento das suas condições de vida.

10. Promover, por um investigador ou grupo de investigadores a observação monographica pela "nomenclatura social" de um grupo de familia officina, vida de uma fazenda, estancia ou villa, ou de typo social como o sertanejo, o sitiente, o usineiro, etc.

11. Tentar, segundo o padrão de pesquisa estabelecido por Palmer, o estudo monographico de um grupo territorial, de preferencia uma zona rural, uma aldeia, villa ou pe-

quena cidade de S. Paulo, ou o estudo monographico de um grupo de acomodação (bairro ou colonia de japonezes, colonia allemã, etc.

12. Tentar á luz da theoria de Huntington um estudo do meio de S. Paulo, e avaliar "pelos seus methodos", as possibilidades da nossa marcha de civilização, examinando os factores principaes: a raça, os recursos materiaes, e a energia actual dos individuos, o clima de São Paulo.

2.º ANNO

SOCIOLOGIA EDUCACIONAL

1. A Educação, phenomeno e processo social. Sociologia Educacional.

2. O Controle social. A imitação e a participação directa na vida social.

3. Agencias sociaes (não escolares) que educam.

4. A escola, campo específico de educação.

5. A escola, instituição social.

6. O systema pedagogico e o systema social geral.

7. O progresso social e a educação.

8. A educação variavel com as condições de tempo e de lugar.

9. Educação para uma "civilização em mudança".

10. A familia e a educação.

11. O Estado, a escola e a sociedade.

12. A educação, uma função eminentemente publica.

13. A organização dos systemas escolares e a estrutura social.

14. A variedade das necessidades das classes e grupos sociaes.

15. A unidade do processo educacional e a tendencia á differenciação e a especialização.

16. A complexidade dos problemas de "extensão" de educação em seus diversos aspectos (demographico de viação e transportes, economico e politico).

17. Os principaes aspectos da formação nacional. As particularidades da formação historica e social de S. Paulo.

18. O systema escolar (especialmente primario e profissional) de São Paulo examinado do ponto de vista sociológico.

Investigações sociais em nosso meio (sugestões)

1. Investigar por meio de inquerito entre os alumnos as materias que mais apreciam ou detestam e as razões das preferencias e das aversões.
2. Restaurar por meio de inqueritos entre os antigos moradores da cidade, a escola primaria do tempo da monarchia, dos primeiros annos da Republica, como os seus programas, methodos, disciplinas, installações; traçar as linhas do ensino actual, e comparar essas tres escolas com a vida social actual, para tal fim igualmente res-taurada em todos os seus aspectos.
3. Estudar por meio de inquerito o grau de instrução de todos os habitantes de um quarteirão, de uma rua, inda-gando entre os analfabetos os motivos pelos quaes não estudaram e entre os alphabetizados, quaes os que real-mente utilizam os seus conhecimentos em leituras de li-vros, revistas ou jornaes.
4. Estudar por meio de inquerito as diversas camadas so-ciaes da localidade, caracterizando-as pelos seus orgamen-tos, habitação, vestuario, alimentação, educação, profis-sões, diversões, opiniões, etc.
5. Inquerito sobre o serviço de enfermagem da localidade, estudando a sua organização hospitalar, a estatística das molestias, sobretudo na idade escolar, as suas causas se-gundo o povo, os meios que foram aconselhados para evital-as.
6. Inqueritos sobre as differentes profissões, mostrando as qualidades que requerem, as vantagens que offerecem, e estudando casos individuaes em alumnos, por meio de informações dos interessados, de questionario individual e da entrevista social.
7. Monographia sobre o systema escolar do Estado, na sua evolução e o seu estado actual.
8. Inquerito social para apurar: a) o motivo das faltas dos alumnos; b) o auxilio que lhes fornece a escola; c) a intensidade das relações entre esta e os paes.
9. Estudar, por meio de entrevista pessoal de um criminoso, todos os factos, (como educação, familia, meio social, pro-fissão, alcoolismo preconceitos, constituição biologica) que precederam o crime e mostrar as suas causas provaveis. Investigar sobre o pauperismo em familias da localidade por meio de historico de sua vida, de suas condições hy-gienicas, do estado do meio social e apontar as suas cau-sas provaveis.
- 10.

TRABALHOS MANUAES

INTRODUÇÃO

1. *Pela pratica dos trabalhos manuaes visa a escola a varios fins: a) desenvolver a dexterdade das mãos, o que é de grande importancia tanto educativa como pratica; b) educar o gosto artistico; c) dar á criança, durante a sua vida escolar, opportu-nidades para uma distração sadia, e preparal-a para o mesmo fim, quando vier a idade adulta; d) sondar as aptidões individuaes para este ou aquelle ramo de actividade profissional; e) tornar sympathico o trabalho manual.*
2. *Devem os jovens professores aprender, desde cedo, a pro-curar, como material de trabalho, coisas de pouco preço, que os seus futuros alumnos possam obter sem sacrificio. Devem sobre-tudo habituar-se a encontrar esse material entre os productos da zona rural.*

PROGRAMMA

1.º ANNO

(Para ambas as secções)

1. Cartongem — Construccões de solidos geometricos, ces-tinhos, caixas, aviões, barcos.
2. Modelagem — Noções de tecnologia relativas ás ma-terias plasticas, a madeiras, accessorios e marcenaria e ao instrumental usado.
- a) Exercícios em pranchetas: fructas, folhas, flores. Or-natos e ensaios de estylização. Silhuetas de animais.

Exercício livre.

**Questionário de apoio
para análise dos manuais estudados**

FICHAMENTO DO CONTEÚDO DOS MANUAIS SELECIONADOS PARA A PESQUISA

1. TÍTULO: _____
2. AUTOR: _____
3. ANO DE PUBLICAÇÃO/ EDITORA DO VOLUME EM ESTUDO: _____
4. ANO/ EDITORA DA PRIMEIRA PUBLICAÇÃO: _____
5. ANO/EDITORA DAS PUBLICAÇÕES ENCONTRADAS: _____
6. TEMAS PROPOSTOS PARA OS CAPÍTULOS: _____

7. OBJETIVOS DA OBRA EXPLICITADOS NA APRESENTAÇÃO/INTRODUÇÃO: _____

8. HÁ PREFÁCIO? HÁ POSFÁCIO? QUEM ESCREVEU? _____

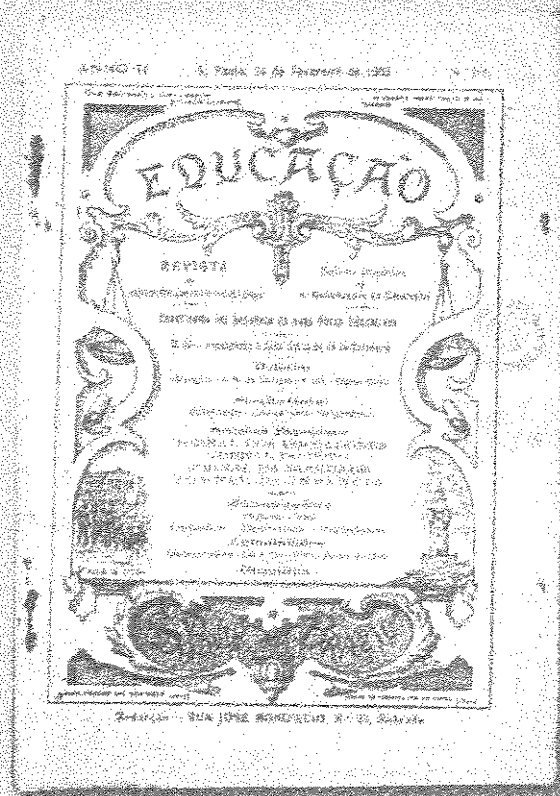
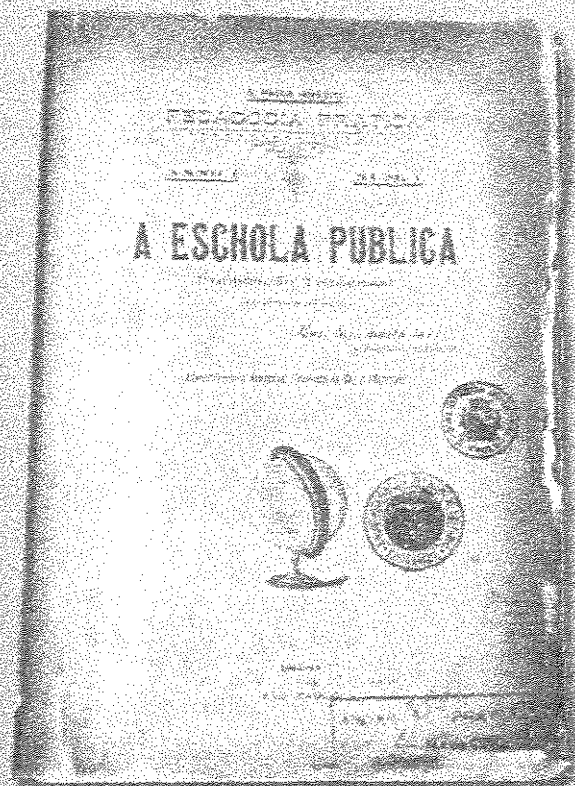
9. INFORMAÇÕES COLETADAS NA ANÁLISE INTERNA DA OBRA: _____

10. AUTORES OU CORRENTES CONCEITUAIS CITADAS: _____

11. CONTEXTO HISTÓRICO E BIOGRÁFICO DO AUTOR: _____

12. ESTRUTURA DO MANUAL: _____

Revistas e Pedagogia no Projeto de Educação Popular • 1. *A Escola Pública*, uma das primeiras iniciativas periódicas na área da Educação foi reeditada ao final do ano, em livro, pela excelência de seu conteúdo, num tiragem de 1.500 exemplares. *A Escola Pública, Publicação trimestral*. São Paulo, Tip. da Industrial de São Paulo, 1896, ano I, n. 1. • 2. *Educação*, revista que procurava "ser popular", de baixo custo, assentada em corpo redator de jornalistas e literatos, contando como colaboradores Francisco Rangel Pestana e Francisca Júlia, entre outros. *Educação, Ciência, arte, religião, filosofia, moral, indústria, higiene. Revista de Assuntos Gerais e Pedagógicos*. São Paulo, 1903, n. 10.



Fonte: MARTINS, Ana Luiza. *Revistas em Revista – Imprensa e Práticas Culturais em Tempos de República*, São Paulo (1890 – 1922). São Paulo: EDUSP/FAPESP/Imprensa Oficial do Estado, 2001.