

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LAIENE OKIMURA KADENA

**OS MANUAIS DE PSICOLOGIA PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA
ESCOLA NORMAL DE BOTUCATU - SP: UMA ANÁLISE DOS DISCURSOS
SOBRE O TRABALHO DO PROFESSOR**

São Paulo
2022

LAIENE OKIMURA KADENA

**OS MANUAIS DE PSICOLOGIA PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA
ESCOLA NORMAL DE BOTUCATU- SP: UMA ANÁLISE DO DISCURSO SOBRE O
PAPEL DO PROFESSOR**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo, para obtenção de título de
Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-graduação da
FEUSP.

Área de concentração: Cultura, Filosofia e História da
Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Laura Godinho Lima.

São Paulo
2022

Autorizo reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

KADENA, L. O.

Os manuais de Psicologia para formação de professores na Escola Normal de Botucatu- SP: uma análise dos discursos sobre o papel do professor. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Laura Godinho Lima.

95 f.; il.

KADENA, L. O. Os manuais de Psicologia para formação de professores na Escola Normal de Botucatu- SP: uma análise dos discursos sobre o papel do professor. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Laura Godinho Lima.

Aprovada em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

À querida Prof.^a Dr.^a. Ana Laura Godinho Lima, que muito contribuiu com minha formação neste processo da pesquisa, por toda a paciência e pelas orientações a mim direcionadas. Incentivando, principalmente, a enfrentar os diversos desafios encontrados durante a pesquisa, e fortalecendo minha base teórica.

À banca, por aceitar prontamente o convite, contribuir com a minha formação e me inspirar na trajetória como pesquisadora.

Ao CNPq, que muito contribuiu para a realização desta pesquisa.

Ao Programa de Pós-graduação Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e à Biblioteca do Livro Didático (BLD), da FEUSP, pela disponibilidade.

À direção da E. E. Cardoso de Almeida, por abrir as portas da biblioteca da escola e contribuir para esta pesquisa.

Ao meu amado pai, Celso Kadena, que me permitiu viver esse sonho de fazer uma pós-graduação na USP, além de me inspirar a ser alguém melhor todos os dias.

À minha amada mãe, Sueli Fumie Okimura Kadena, que sonhou esse caminho comigo, e sempre foi o meu maior modelo de caráter, gentileza e humanidade.

Às minhas irmãs, Laire e Laís, por me compreenderem e me incentivarem nesta jornada.

Ao Kleber Alves Henriques dos Santos, por ser meu conforto nos momentos de angústia e estar sempre presente em minha trajetória.

Aos meus amigos, amigas e familiares que torceram por mim e que de alguma forma me fortaleceram neste caminho.

Em especial, às minhas amigas Joseli e Ester, que me ouviram sempre pacientemente sobre as dificuldades enfrentadas, e por estarem sempre presentes em minha vida, mesmo fisicamente distantes.

KADENA, L. O. Os manuais de Psicologia para formação de professores na Escola Normal de Botucatu- SP: Uma análise dos discursos sobre o papel do professor. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Laura Godinho Lima.

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi identificar e analisar os enunciados sobre o trabalho do professor contidos nos manuais de Psicologia da Educação localizados no acervo bibliotecal da Escola Normal de Botucatu-SP, na perspectiva da História da Educação, mais especificamente da História das Disciplinas Escolares e da História da Educação no Brasil. Foram objetivos específicos da pesquisa: descrever a criação da Escola Normal de Botucatu-SP como parte de um projeto republicano de criação de um sistema público de ensino que se configurou a partir da criação de escolas públicas seriadas e escolas normais para a formação de professores; localizar os manuais de Psicologia Educacional disponíveis no acervo dessa escola normal e identificar e analisar os discursos sobre o trabalho do professor contidos nesses manuais. Como referencial para a pesquisa em História das Disciplinas Escolares, busquei as teorizações de Chervel (1990). Foram localizados 37 manuais, dos quais 13 foram utilizados para análise, por apresentarem enunciados relativos ao trabalho dos professores. A partir da análise, foram elaboradas duas seções, as quais acompanham a cronologia da publicação dos manuais: a primeira se refere a um discurso mais prescritivo sobre como o professor deveria ser e o que deveria fazer, enquanto a segunda tem um caráter mais orientador e reflexivo sobre o trabalho docente.

Palavras-chave: Formação de professores; Manuais de ensino; Psicologia educacional; Escola Normal.

ABSTRACT

The objective of this work was to identify and analyze the statements about the work of the teacher contained in the Educational Psychology manuals located in the library collection of the Escola Normal de Botucatu-SP, from the perspective of the History of Education, more specifically in History of School Subjects and History of Education in Brazil. The specific objectives of the research were: to describe the creation of the Escola Normal de Botucatu-SP as part of a Republican project to create a public education system that was configured from the creation of public schools and regular schools for teacher training; find the educational psychology manuals available in the collection of this normal school; and identify and analyze the discourses on the teacher's work contained in these manuals. As a reference for research in the History of School Subjects, I sought the theories of Chervel (1990). Thirty-seven manuals were located, of which 13 were used for analysis, once they presented statements related to the work of teachers. Two sections were elaborated from the analysis, which follows the chronology of the publication of the manuals: the first one refers to a more prescriptive discourse on what the teacher should be and what he should do; the second has a more prescriptive character, guiding and reflective about teaching work.

Keywords: Teacher training. Teaching manuals. Educational psychology. Normal School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Linha do tempo da Escola Normal de Botucatu.	35
Figura 2: Primeiro registro da criação dessa escola, no Almanack de Botucatu – 1920.	39
Figura 3: Fotos de espaços da Escola Normal de Botucatu – 1938.	40
Figura 4: Fotos de espaços da Estadual Cardoso de Almeida – EECA – 2020.	40
Figura 5: Capa e índice do manual <i>Psicologia social da educação</i> (1960).	51
Figura 6: Capa e índice do manual <i>A criança dos seis aos doze anos</i> (1952).	54
Figura 7: Capa e índice do manual <i>Psicologia social da educação</i> (1960).	56
Figura 8: Capa e índice dos manuais <i>Noções de psicologia da criança: com aplicações educativas</i> (1962).	58
Figura 9: Capa e índice do manual <i>Como estudar a criança</i> (1967).	63
Figura 10: Capa e índice do manual <i>Ensinando a ensinar: técnicas, notas e sugestões para professores, chefes, supervisores, diretores</i> (1967).	66
Figura 11: Capa e índice do manual <i>Livro texto de psicologia da educação</i> (1978).	71
Figura 12: Capa e título do manual <i>A evolução psicológica da criança</i> . (1941).	76
Figura 13: Capa e índice do manual <i>Fundamentos da educação</i> (1954).	78
Figura 14: Capa e índice do manual <i>Psicologia</i> (1959).	81
Figura 15: Capa e índice do manual <i>As fases da educação</i> (1967).	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Elementos da História da Educação do primeiro período republicano.	34
Quadro 2: Criação e instituição das escolas.	36
Quadro 3: Aspectos das reformas implementadas pelos educadores que ficaram conhecidos como Renovadores da Escola Nova.	43
Quadro 4: Manuais de Psicologia Educacional, organizados conforme a presença dos discursos sobre o trabalho do professor.	46
Quadro 5: Relação das referências dos manuais em sua totalidade, e as referências em destaque, com discursos prescritivos sobre o trabalho do professor.	48
Quadro 6: Manuais sobre o trabalho do professor nos manuais: discursos norteadores.	74

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 AS DISCIPLINAS ESCOLARES, OS MANUAIS DE ENSINO E O ENSINO DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.....	21
3 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE BOTUCATU E DE SUA BIBLIOTECA	32
3.1 A criação da Escola Normal de Botucatu-SP	34
4 OS DISCURSOS DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL SOBRE O TRABALHO DO PROFESSOR	42
4.1 A constituição dos discursos da Psicologia Educacional sobre o trabalho do professor nos manuais: discursos prescritivos.....	48
4.2 A consolidação dos discursos da Psicologia Educacional sobre o trabalho do professor nos manuais: discursos norteadores.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	91

1 INTRODUÇÃO

O percurso dessa pesquisa se inicia, anos atrás, quando ingressei no curso de pedagogia na Universidade Estadual Paulista (UNESP), em Marília-SP, no ano de 2012. Tão logo iniciei, obtive aprovação como bolsista Bolsa de Extensão Universitária (PROEX) para participar de um projeto relacionado à Psicologia da Educação, o qual era coordenado pelo professor Dr. Paulo Sérgio Teixeira do Prado. O objetivo era auxiliar crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem, entre as quais se destacavam a leitura e a escrita. O trabalho foi desenvolvido com cinco crianças do fundamental I que apresentavam um baixo desempenho em relação a sua turma, e então recebiam um atendimento individualizado no *Centro de Estudos da Educação e da Saúde* (CEES), com foco na realização de atividades de coordenação motora, incluindo jogos com palavras, sílabas, músicas e outras atividades com interface lúdica.

Em 2014, após a experiência satisfatória que vivenciei anteriormente, decidi buscar por assuntos relacionados em grupos de pesquisa e, concomitantemente, cursei a disciplina de Didática, ministrada pela professora Dra. Rosane Michelli de Castro. A disciplina despertava curiosidade em mim e em outros alunos e alunas, pois seu próprio nome parecia enunciar exatamente “o que, quando e como fazer.”. De fato, em seu desenvolvimento, a disciplina mostrou-se muito reflexiva no que dizia respeito a pensar sobre as particularidades do aluno e, desse modo, as discussões superaram o que nós alunos, ainda imersos no senso comum, esperávamos.

Já naquela época, os temas que me chamavam a atenção eram a Formação de professores e a Didática. Foi então que, observando minha dedicação nas aulas e meu latente interesse pelo assunto, a própria professora Rosane me convidou para participar do Grupo de Pesquisa intitulado Formação do Educador. Tal convite, com imediato aceite, me permitiu ter um contato mais próximo com vários pesquisadores, conhecer e admirar suas longas rotinas de estudos e produção acadêmica, algo que me aproximou das linhas de História da Educação e História das Disciplinas Escolares.

Nesse contexto, a Prof^a. Dr^a. Rosane Michelli de Castro desenvolveu o projeto integrado de pesquisa “A história da Didática em instituições de formação de professores no Brasil (1827-2011)”, cuja primeira fase foi desenvolvida com auxílio FAPESP¹, e, como parte desse projeto, desenvolvi a minha primeira pesquisa em nível de Iniciação Científica (IC), intitulada “A

¹ Processo FAPESP n. 2012/10609-0.

História da Didática no I.E. “Dr. Cardoso de Almeida” – Botucatu-SP (1953-1975): um estudo por meio de manuais didáticos”, financiada pela FAPESP². Aprimorando aspectos observados em nível de Iniciação, este mesmo objeto se tornou meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) posteriormente.

Assim, defini o Instituto da cidade de Botucatu-SP devido ao fato de que a pesquisa que naquele momento eu iniciava possuía temática integrante de um projeto maior, como mencionado, sobre a *História das disciplinas escolares*. No âmbito desse projeto, situava-se a Escola Normal Primária de Botucatu, cujas atividades iniciaram-se em 1910, a qual sobreviveu às diversas reformas nas políticas de formação de professores no Brasil, formando professores até se tornar Instituto de Educação “Dr. Cardoso de Almeida”, que assim funcionou de 1953 a 1975, recorte temporal da pesquisa por mim desenvolvida.

Após a conclusão da graduação em Pedagogia, mediante trabalho de conclusão de curso, com a temática da pesquisa desenvolvida em nível de IC, optei, em nível de mestrado, por ampliar minha investigação para além da Didática, por meio da análise dos discursos contidos nos manuais de Psicologia da Educação, com foco na caracterização do trabalho do professor.

Após a aprovação no processo seletivo, em agosto de 2017, para ingresso no primeiro semestre de 2018, no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – (PPGE - FEUSP), estabeleci o primeiro contato com a orientadora desta pesquisa, a Prof^a. Dr^a. Ana Laura Godinho Lima, para realizarmos um encontro. Nossa primeira orientação ocorreu no *IX Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE)*, em João Pessoa-PB, do qual nós duas participamos.

Em 2018, ao me incorporar ao PPGE – FEUSP, fui contemplada com bolsa CNPq, o que foi um diferencial para a plena realização da minha pesquisa, bem como para meu processo de formação. Com o apoio da bolsa, primeiramente efetivei minha mudança da cidade, de Marília para a capital do estado. Em seguida, retornei ao acervo do Instituto de Educação, em Botucatu -SP, por diversas ocasiões para consultar os manuais; por fim, participei de vários congressos, os quais mencionarei abaixo conjuntamente com as disciplinas que cursei.

Inicialmente, cursei duas disciplinas, ambas ministradas por professores cujas produções eu já conhecia devido a sua notoriedade. A primeira, *Michel de Certeau, Edward Palmer Thompson e Carlo Ginzburg: Diálogos com a História da Educação*, ministrada pela Prof.^a Dra. Diana Gonçalves Vidal; a segunda, *Intelectuais e educação no Brasil*, ministrada pelo Prof. Dr. Bruno Bontempi. Ambas as disciplinas foram fundamentais para reflexões em

² Processo FAPESP n. 2014/27226-1.

minha formação, uma vez que as discussões e os seminários durante as aulas me auxiliaram na compreensão dos conceitos e das obras dos autores estudados. Assim, as produções de seus trabalhos finais, após considerações dos professores, resultaram em duas comunicações para eventos: uma jornada pedagógica da Unesp/Marília e uma mesa coordenada no CBHE (Congresso Brasileiro de História da educação), 2018.

Ainda no primeiro semestre de 2018, fui convidada para apresentar um trabalho e coordenar uma mesa no evento “*I seminário de História da Educação no Brasil: sujeitos, saberes e práticas*”, que foi organizado por dois grupos de pesquisa LIREMCULT (IFCE-Campus Morada Nova) e Hidea-Brasil – História das disciplinas escolares e acadêmicas no Brasil (UNESP-Campus Marília), sendo integrante deste último.

No segundo semestre do mesmo ano, participei da *XVII Jornada Pedagógica: Formação de Professores e os Rumos da Educação Atual*, e tive a oportunidade de colaborar com um capítulo de um *e-book* intitulado: *Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade* (6), que se originou de um trabalho proposto no CBHE (2017).

Data daí minha aproximação dos conceitos de análise do discurso do pesquisador Michel Foucault, cursando a disciplina *Ciências da Infância: Análise de Discursos Médicos, Psicológicos e Pedagógicos a partir de uma Perspectiva Foucaultiana*, ministrada pela Prof^a. Dra. Ana Laura Godinho Lima. Foi a primeira vez que em uma disciplina eu tive a oportunidade de ler um livro inteiro, sendo ele *A Arqueologia do Saber*, com o auxílio das aulas e discussões abordadas pela turma. Destaco que foi um desafio interessante e muito marcante, pois, ainda que ele descreva uma história conceitual e poética, a dificuldade frente à complexidade conceitual do autor só foi minorada porque as discussões em conjunto eram bastante esclarecedoras, abrangentes e instigantes³.

Outro desafio que merece uma menção foi à disciplina *Educação e Mundo Moderno no Pensamento Político de Hannah Arendt*, com o Prof. Dr. José Sérgio Fonseca de Carvalho, que me proporcionou a oportunidade de pensar sobre sociedade, liberdade, constituição do ser humano e a própria educação na modernidade. Os conceitos e fundamentos trabalhados na disciplina foram complexos, portanto, recrudescu-se a vontade de, futuramente, me debruçar sobre outras obras da autora, o que permanece em projeto.

³ Em meu relatório de qualificação dessa pesquisa, havia a proposta de desenvolver os trabalhos de análise dos manuais de Psicologia da Educação por meio da análise do discurso na perspectiva Foucaultiana. Entretanto, as apropriações sobre este tipo de análise não haviam se materializado no texto. Em virtude disso, optamos por finalizar as análises com os aportes da História das Disciplinas Escolares, centralmente da Nova História Cultural.

Ademais, uma disciplina muito marcante em minha trajetória foi a da Prof^a Dr^a. Vivian Batista da Silva, que nos propôs uma reflexão sobre os livros didáticos. Desde a produção e circulação dos livros escolares, com a Circe Bittencourt, até o inspirador texto *Carta a um jovem investigador em educação*, (NÓVOA, 2015) e toda a viagem que fizemos ao percorrer pela história dos manuais e livros didáticos. A despeito da dificuldade, se tornaram prazerosas as leituras de textos como, por exemplo, *Textos, impressos, leituras* (2002), de Roger Chartier, *Leitura, leitores, letrados, literatura* (1990), de Pierre Bourdieu, e *Introdução Geral* (2009), de Michel de Certeau, bem como os demais textos trabalhados durante a disciplina, pois – além de instigantes - foram fundamentais para minha formação como pesquisadora.

Iniciando o ano de 2019, fui Monitora da disciplina *Teorias do Desenvolvimento, Práticas Escolares e Processos de Subjetivação*, ministrada pela minha orientadora. Participar da disciplina no papel de monitora me permitiu não apenas ensinar como também aprender, sendo uma experiência completamente única e gratificante, sobretudo porque os alunos que a cursaram deveriam, em seus estágios, observar os professores atuando nas respectivas escolas e, ao final do semestre, apresentar um relatório inserindo as observações que se aproximassem do conteúdo estudado.

Assim, a maneira como a disciplina foi elaborada, iniciando pelo pesquisador Norbert Elias, passando por Stephen Jay Gould; Maria Cristina Soares Gouvêa e Carlos Henrique Souza Gerken, trouxe uma reflexão histórica da construção dos testes de Coeficiente de Inteligência – QI. Por meio dela, compreendi que uma interpretação errônea dos testes os destinou a serem usados com o intuito de apenas classificar e separar o bom aluno do mau aluno, em vez de ser um substrato de base para verificar falhas no sistema de ensino, analisar defasagens e possibilitar auxílio para o desenvolvimento do aluno.

Também em seu escopo a disciplina abordou as semelhanças e diferenças entre as teorizações dos pesquisadores Vygotsky e Piaget, algo fundamental para que os alunos refletissem sobre as práticas dos professores que eles observaram ao longo do estágio e constatassem se eles, os professores, estavam conscientes sobre as teorias que pautavam sua prática. A perspectiva era a de proporcionar a compreensão entre as articulações necessárias para a qualificação da prática do professor, articulando-a com os objetivos e finalidades do ensino.

Sobre finalidades do ensino, é possível remeter-se às “finalidades de objetivo” e “finalidades reais”, assim denominadas por Chervel (1990). Sobre “finalidades de objetivo”, Chervel (1990) afirma que elas se referem às demandas das escolas e da sociedade, e variam conforme a época e o lugar. Ou seja, trata-se daquilo que deveria ser ensinado. Quanto às

“finalidades reais”, Chervel (1990) afirma que elas se referem aquilo que é ensinado daquilo que foi prescrito ou imposto a partir das demandas da sociedade.

Dentre as demandas da sociedade, definidoras daquilo que deve ser ensinado por meio dos ensinamentos nas escolas, ou seja, mediante as Disciplinas Escolares, estão as ideias educacionais materializados em manuais didáticos, a exemplo, dos manuais de Psicologia da Educação localizados na Escola Normal de Botucatu – SP. Apresento, neste texto, a análise nessa perspectiva, possível para esse momento.

No entanto, sobre essas articulações entre as “finalidades de ensino” mencionadas, Carvalho (2002) afirma que elas teriam sido visadas com os manuais didáticos para professores, escritos num processo de fabricação que incluía compilação de outros textos, resumo adequado ao programa a ser desenvolvido e em linguagem articulada com os objetivos e finalidades daquele ensino, tanto no âmbito das cadeiras quanto das matérias e das disciplinas.

Assim, firmou-se ainda mais a ideia de prosseguir com as investigações realizadas em nível de iniciação científica, desenvolvidas por mim e intitulada: “A história da Didática no I.E. “Dr. Cardoso de Almeida” – Botucatu-SP (1953-1975): um estudo por meio de manuais didáticos”, onde reuni os manuais que teriam sido utilizados pelos professores do instituto no curso de formação. Na ocasião, notei que grande parte dos manuais localizados tinham como referência teórica bases da Psicologia, o que proporcionaria uma primeira aproximação com a possível temática do mestrado, pois indicava que a Didática observada nos manuais estudados remetia aos referenciais da Psicologia. Assim, a perspectiva foi buscar os discursos presentes nos manuais de Psicologia da Educação, como mencionado, na perspectiva das Histórias das Disciplinas Escolares.

Durante a exposição do percurso e construção dessa pesquisa, temos como questão norteadora: Quais os conteúdos desses manuais de Psicologia Educacional? O que os estudantes da Escola Normal de Botucatu deveriam aprender sobre o trabalho dos professores a partir da leitura dos manuais de Psicologia Educacional disponíveis na biblioteca da instituição?

Segundo Carvalho (2002), os impressos didáticos, dentre os quais estão os manuais escolares, foram desde o começo de sua utilização instrumentos fundamentais no conjunto dos dispositivos da “forma escolar” em formação no Brasil, principalmente na configuração das disciplinas escolares. Nos processos de fabricação/estruturação das disciplinas escolares, os impressos sobressaem-se no interior das práticas e dos dispositivos que as constituíram, e as constituem, pela ação dos agentes da educação, professores e ou “especialistas” da educação mediadores e construtores dos saberes curriculares, em seus diferentes ofícios e saberes, sobretudo em cursos de formação de professores.

De acordo com Chervel (1990), a constituição e o funcionamento das disciplinas de ensino colocam ao pesquisador alguns problemas, a saber: como a escola começa a agir para produzi-las? Se a escola se limitasse a adaptar os conteúdos das ciências para seu público, mediante disciplinas, seria possível fazê-lo totalmente? Para que tais disciplinas serviriam? A quais expectativas dos pais ou do poder público as disciplinas atenderiam? Para responder a esses e a outros questionamentos, afirma que é preciso que se compreenda a amplitude da noção de disciplina e que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação da massa que ela determina. Então, a História das Disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na História da Educação, mas também na História Cultural. Para ele, a disciplina escolar seria, então, “[...] o preço que a sociedade paga à cultura para passá-la de uma geração à outra.” (CHERVEL, 1990)

De acordo com Goodson (1995), a História das Matérias Escolares, compondo a área da História do Currículo, na qual os historiadores estão “[...] inclinados a ignorar os conteúdos escolares, os métodos de ensino e os percursos de estudo” busca analisar no interior da escola a relação entre escola e sociedade, “[...] enfatizando como as escolas tanto refletem como refratam as definições da sociedade acerca dos conhecimentos culturalmente válidos”, propondo que “[...] a história curricular considera a escola algo mais do que um simples instrumento de cultura da classe dominante.” (*apud* SOUZA JUNIOR; GALVÃO, 2005, p. 394).

Dentro desse contexto, temos como objetivo: i) identificar os enunciados contidos nos manuais de Psicologia de Educação localizados no acervo bibliotecal da Escola Normal de Botucatu-SP, na perspectiva da História da Educação, mais especificamente em História das Disciplinas Escolares. Como objetivo específico: I) analisar aspectos da história da Escola Normal de Botucatu-SP, na formação de professores no Brasil; e II) verificar os discursos, contendo aspectos sobre as apropriações a serem feitas pelos futuros professores, sobre o trabalho do professor, segundo a Psicologia Educacional, por meio do exame dos manuais selecionados.

O estudo refere-se a uma pesquisa histórica, quanto à abordagem, e documental quanto às fontes. Utilizamos Silva (2003, p. 30), que acrescenta que os manuais pedagógicos:

[...] são assim denominados por terem sido escritos a fim de desenvolverem os temas previstos para o ensino de disciplinas profissionalizantes dos currículos de instituições de formação docente, no caso, aquelas diretamente relacionadas com questões educacionais, a saber, a pedagogia, a didática, a metodologia e a prática de ensino.

Além das prescrições, ou seja, aquilo que deveria ser ensinado aos futuros professores, tais livros tinham como objetivo a circulação de conhecimento ensinado nas Escolas Normais. Nesse sentido, Silva (2003, p. 30) ainda afirma que:

[...] esse gênero assume uma posição muito peculiar na literatura educacional (da qual se destacam a imprensa periódica e outras obras feitas para orientar o exercício do magistério, a exemplo de guias sobre temas de ordem moral, administrativa ou metodológica), pois, ao reunir e sistematizar conteúdos tipicamente escolares, propõe-se a tratar de maneira sucinta e acessível o que há de “essencial” em termos de educação, favorecendo assim um primeiro contato do leitor com essas questões.

A produção desse conhecimento se deu dentro e fora do país, pois se trata de manuais que se tornaram obras de referência, instrumentos de divulgação e circulação de novas ideias e práticas de ensino buscando ascensão, em detrimento de práticas consideradas tradicionais ou ultrapassadas para a época. Silva (2003) afirma que tais manuais constituem uma cultura profissional docente, revelando como determinado grupo elabora, vive e pensa sua realidade, ancorado a pressupostos de referência.

Salientamos que os manuais pedagógicos se constituem em importantes fontes para a história das disciplinas escolares, pois apresentam além de saberes, prescrições práticas necessárias aos professores primários em formação. Para Silva (2003, p. 36) “[...] os manuais pedagógicos fazem parte das leituras promovidas pela escola, pois são escritos que ordenam o conjunto de saberes a serem transmitidos aos normalistas [...]”. Nesse mesmo sentido, Carvalho (2006, p. 1) afirma que à medida que esses impressos vão circulando e ganhando espaço nos cursos de formação de professores vão organizando e demonstrando quais saberes se sobrepõem e se “[...] propõem necessários à prática docente.” (CARVALHO, 2006, p. 1).

No âmbito do quadro teórico-metodológico do trabalho ora proposto, apresenta tais formulações sobre os manuais que se articulam com as teorizações de Chervel (1990), para quem os impressos podem ser lidos como veiculadores disseminadores e legitimadores das chamadas “finalidades de objetivo”, os quais presidem a constituições dos processos da instituição educativa, dentre eles, a constituição das disciplinas escolares. Trata-se de impressos que têm como objetivo a veiculação e disseminação de concepções para professores e *professorandos*.

Estão inseridos no contexto local e nacional, assim é possível considerar que o acervo bibliográfico das instituições é produtor de determinada cultura pedagógica, que se consolida por meio das práticas de leituras dos professores e a prática na sala de aula. Então, à medida

que é possível localizar esses impressos nos acervos bibliográficos das instituições educativas, isso indica que eles podiam ser lidos, portanto configuram-se como exemplos do discurso que foi legitimado na instituição, ainda que não tenham sido empregados nas práticas escolares em sala de aula.

Também com base em Chervel (1990), esses impressos podem ser lidos como veiculadores disseminadores e legitimadores das chamadas “finalidades reais”. (REIS, 2015, 64). A propósito, Paulilo (2010, p. 285) ressalta sobre o fato de que, em notáveis estudos históricos sobre os manuais de ensino, e salienta que:

Choppin e Anne-Marie Chartier insistem que os textos regulamentares oficiais e o cotidiano da profissão docente impõem condições à enunciação dos autores de obras didáticas. Não só o poder político define muito do que se deve tratar, como o que se sabe sobre o trabalho do dia a dia na sala de aula produz demandas específicas. Portanto, a composição típica dos textos dos manuais efetua-se na interação entre o governo, os autores que os produzem, os seus usuários e os críticos.

Nesse sentido, Martins (2000, p. 11) afirma que a legitimação dos saberes escolares se iniciaria na prescrição, passando pela regulamentação e definição dos conteúdos desses saberes de acordo com os objetivos atribuídos àquele ensino no processo educacional e realiza-se, em última instância, na prática do ensino, pelos professores e alunos. Para essa pesquisadora, “definir o caráter e o conteúdo de um conhecimento escolar insere-se, pois, em uma série de relações de poder nas quais a educação está inscrita.” (MARTINS, 2000, p. 11).

Diante disso, tem-se a necessidade de uma leitura dos manuais pedagógicos como espaço de materialização discursiva de dado poder prescritivo sobre o que deveria ser ensinado e sobre o “como ensinar”, ao encontro das formulações de Vidal (2001), nas quais os manuais pedagógicos são tomados como dispositivos para o “exercício disciplinado do olhar” dos futuros professores, evidenciando organicidade e coerência com uma proposta modelar de formação de professores, a qual se confronta e é recriada quando confrontada com as maneiras peculiares de fazer dos sujeitos da escola, e que ocorrem no interior do cotidiano escolar.

Quanto ao termo discurso, compreendo, ao encontro de Foucault (2012), que se trata:

[...] de um conjunto de atos de formulação, uma série de frases ou proposições. Enfim - e este sentido foi finalmente privilegiado (com o primeiro que lhe serve de horizonte) -, o discurso é constituído por um conjunto de sequência de signos, enquanto enunciados, isto é, enquanto lhes podemos atribuir modalidades particulares de existência. (FOUCAULT, 2012, p.131).

Diante do supracitado, a materialidade dos enunciados que aparecem nos manuais permite que seja feita esta análise, ainda que na perspectiva da História das Disciplinas Escolares, buscando compreender nuances dos discursos contidos nos manuais de Psicologia

da Educação, sobre o que os futuros professores teriam que aprender sobre o trabalho do professor.

Nesse sentido, buscou-se atender ao objetivo específico de identificar os discursos, contendo aspectos sobre as apropriações a serem feitas pelos futuros professores, sobre o trabalho do professor, segundo a Psicologia Educacional, por meio do exame dos manuais selecionados, mediante a elaboração de duas seções, em que busquei ordenar os manuais a serem analisados segundo uma cronologia da publicação dos manuais, em que compreendi que foram se constituindo no campo da Psicologia Educacional os discursos sobre o que os futuros professores teriam que aprender sobre o trabalho do professor.

O trabalho está organizado da seguinte maneira: no primeiro capítulo, abordamos o levantamento bibliográfico da História das Disciplinas Escolares, formação de professores, manuais pedagógicos e por fim, a Psicologia Educacional. No capítulo seguinte, apresentamos uma caracterização do processo de institucionalização da formação de professores no Brasil a partir da Primeira República, período em que foi criada a Escola Normal de Botucatu, de modo a situar o surgimento dessa instituição como parte de um projeto mais amplo de criação de um sistema público de ensino no estado de São Paulo, que foi acompanhado por outros estados brasileiros. Uma vez apresentado o processo de criação da Escola Normal de Botucatu, a investigação focaliza a sua biblioteca. No terceiro capítulo, a investigação se concentra na análise dos manuais de psicologia educacional encontrados na biblioteca da Escola Normal de Botucatu, examinando especificamente as referências ao trabalho dos professores contidas nesses livros. Finalmente, nas considerações finais, apresentamos uma síntese da investigação realizada, assim como um ensaio de resposta para a questão norteadora da pesquisa acerca dos enunciados relativos aos professores nos manuais de psicologia educacional.

2 AS DISCIPLINAS ESCOLARES, OS MANUAIS DE ENSINO E O ENSINO DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.

Para compreender elementos dos estudos desenvolvidos sobre a temática e situar minha investigação no conjunto desses estudos, apresentamos um trabalho de revisão bibliográfica, em que localizei artigos sobre formação de professores e manuais escolares, cultura escolar, tendo os manuais como um dos seus constituintes, e manuais de Psicologia da Educação.

Dessa forma, a pesquisa se insere nas reflexões sobre os manuais para professores, com base em Carvalho (2000); Silva (2003); Lima (2016), devido à necessidade de compreender suas especificidades, centralmente nos manuais de Psicologia da Educação, em dado acervo bibliotecal de uma escola de formação de professores.

Em *Manuais de didática da história destinados à formação de professores e a constituição do código disciplinar da história no Brasil: 1935-1952*, a autora utiliza três manuais como fonte para sua pesquisa, situando-os como elementos da cultura escolar e evidenciando sua relevância para História da Educação. Apesar de tratar da Didática da História, este trabalho reforça a importância de um estudo próprio “Nesta direção, este trabalho procura entender a contribuição de manuais para a construção da Didática da História como um tipo de disciplina escolar, com um substrato próprio.” (SCHMIDT, 2011, p.128).

No âmbito da História, no trabalho *Manuais didáticos e formação da consciência histórica*, o autor investiga quais as condições econômicas e sociais para produção de um manual didático. “A ideia do livro didático como artigo mercantil contempla, ainda, as condições de sua produção: prazo de elaboração, período de vigência, número de páginas, iconografia, direitos autorais” (MEDEIROS, p. 4, 2005). Dentre tantas histórias, o importante não é definir a certa ou errada, mas apontar que cada uma possa ter seu espaço “O esforço dos historiadores não parece o resultado de uma competição para desmascarar a “resposta errada”, mas para revelar a complexa e multifacetada natureza da História como Ciência, e de seus artefatos, objetos e mecanismos culturais veiculadores dessa consciência, como os manuais didáticos, objetos da cultura escolar, tanto como “cria” da Modernidade quanto como “corpo estranho” (MEDEIROS, p. 7, 2005).

A partir disso, entendemos que manuais ou livros didáticos são fontes cada vez mais recorrentes nos estudos sobre formação de professores e cultura escolar, pois indicam o que queriam que fosse ensinado aos alunos, considerando-se, para isso, tanto a maneira pela qual eles são organizados quanto seu conteúdo em si. Sua organização e planejamento são

extremamente complexos e sua produção é dada por muitos fatores, além de sua influência no campo pedagógico em que se insere:

O processo de produção desses livros é complexo e envolve diversos fatores, tais como os dispositivos de organização dos conteúdos a serem estudados, constantes dos currículos e programas da escola normal, as leis mediante as quais o governo ordena e controla a literatura escolar em geral e o desenvolvimento de iniciativas editoriais. Esses textos, para além de servirem aos propósitos imediatos de formarem professores, também têm um papel decisivo na configuração do discurso pedagógico, da concepção profissional do professor e dos saberes que a sustentam. [...] isso significa que os manuais pedagógicos, tal como os entendemos, participam da produção histórica dos professores. (SILVA; CORREIA, 2004, p.7).

Os manuais pedagógicos são responsáveis por veicular o discurso pedagógico, uma junção de práticas, as quais são produzidas por vários especialistas de diferentes instituições:

Conforme já afirmamos, os manuais pedagógicos participam da elaboração e divulgação do discurso pedagógico, evidenciando práticas específicas de construção e publicação de conhecimentos sobre educação. Trata-se de sínteses de informações contidas numa vasta literatura, produzida por diversos nomes relacionada a diferentes instituições e áreas.”. (SILVA; CORREIA, 2004, p. 8).

Citamos Magalhães (2006), que diz que a materialidade que um manual utilizado como fonte pode proporcionar:

[...] há no livro, e muito particularmente no manual escolar, dimensões de natureza epistêmica e gnoseológica, dimensões de natureza científica e discursiva, dimensões de natureza socio-antropológica, com referência à pedagogia e à psicologia, que se não confinam ao documentalismo e à biblioteconomia. Fazer a história do manual escolar é indagar da gênese, natureza, simbolização e significação mais profundas do saber e do conhecimento: é indagar da materialidade e da significação do (s) livro (s) como texto, enquanto ordem (suporte e unidade) do saber e do conhecimento; é indagar do livro como discurso (configuração, forma/ estrutura, especialização, autoria); é, por fim, indagar do saber como conhecimento e do conhecimento como (in)formação. (p.1)

Em relação à Psicologia Educacional, foram localizados vários estudos importantes, dentre os quais sobressai *A Vontade de Psicologia na Formação de Professores*, tese de livre-docência da Prof^a. Dra. Ana Laura Godinho Lima, orientadora desta pesquisa. Em seu trabalho, a pesquisadora toma o ensino da psicologia aos professores em formação como objeto de análise a partir da análise dos discursos veiculados nos manuais de psicologia educacional e de outras fontes, investigando os modos pelos quais a psicologia alcançou sua legitimação no campo educacional e seus efeitos na proposição de reformas educacionais, em especial as que foram levadas a efeito sob o movimento da Escola Nova.

Além desse trabalho, foi possível localizar outras pesquisas, tais como: Puttini (1988), em sua dissertação de mestrado: O Ensino de Psicologia Aplicada à Educação no Curso de Habilitação ao Magistério; Gouvêa (1992) no seu trabalho de mestrado: Caracterização da Disciplina de Psicologia da Educação para a Formação de Professores em Nível de 2º grau no âmbito do Centro Específico para a Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam); Almeida (1993), em sua tese de doutorado: Psicologia da Educação nas Escolas Normais (DF); Silva (1995), em sua dissertação de mestrado: A Disciplina de Psicologia no Magistério: contribuições para o ensino; Lima e Viviani (2015), em seu artigo: Conhecimentos especializados sobre os problemas de rendimento escolar: um estudo de manuais de psicologia e da Revista de Educação; Lancillotti (2013), em uma comunicação com o trabalho: Manuais de psicologia – instrumentos de trabalho utilizados na formação dos professores paulistas (1920-1940); o texto: A Psicologia Educacional e a Formação de Professores: Tendências Contemporâneas (1999) considera descritivamente a educação “como o conjunto dos esforços de uma sociedade no sentido de socializar as novas gerações em relação à sua herança cultural, através de instituições como a escola, ao lado de outras agências.” (BZUNECK, 1999, p. 1), ou seja, a educação vai se modificando, mesmo que em pequena parte, ao longo de sua época e lugar, juntamente com a disciplina de Psicologia da Educação.

Na Psicologia Educacional podem ser facilmente identificados estes três componentes, com notável coerência. Os problemas são educacionais; as pesquisas e a produção focalizam problemas significativos da educação. Problemas como: ensino de...; processos cognitivos e afetivos na aprendizagem escolar, incluindo aí os da motivação (motivação é considerada problema de ponta em educação), otimização da aprendizagem dos alunos, estratégias de aprendizagem, aprendizagem auto-regulada, autoconceito, crenças e conhecimentos prévios de alunos e professores, níveis de desenvolvimento do aluno etc. Em todos esses esforços, a Psicologia Educacional tem como sua primeira finalidade a compreensão e a melhora da educação, particularmente no contexto escolar, em sala de aula. Em outras palavras, essa disciplina busca descobrir problemas, situá-los, defini-los e compreendê-los, sinalizando soluções práticas. (BZUNECK, 1999, p.2)

Conforme o exposto, a Psicologia da Educação busca compreender as dificuldades de aprendizado, desenvolvimento e motivação, fornecendo ao professor alguns métodos de trabalho para auxiliar a criança; não visa, portanto, a atingir o objetivo da educação, que é o aprendizado, mas a fornecer ao professor estudos científicos que contribuam com ele.

Após esta revisão bibliográfica, é possível afirmar que a pesquisa desenvolvida dialoga com os estudos sobre a formação de professores, no que diz respeito aos manuais que foram localizados no acervo de um Instituto de Educação; também aos aspectos da constituição da análise do discurso dos manuais de psicologia da educação; além de compor o grupo de

trabalhos que ressaltam a importância da utilização dos manuais como fontes para pesquisa histórica no âmbito de formação de professores, evidenciando, ainda, que há outros trabalhos que podem vir a contribuir com esse campo de pesquisa.

Sobre a história das disciplinas escolares, alguns pesquisadores, como é o caso dos integrantes do grupo de pesquisa HiDEA-Brasil História das disciplinas escolares e acadêmicas no Brasil, coordenado pela professora Rosane Michelli de Castro, da Universidade Estadual Paulista, desde 2016, têm partilhado de ideia de olhar para as especificidades de cada disciplina, acompanhar sua legitimidade histórica e tentar marcar seu trajeto dentro de uma instituição de ensino, desenvolvendo pesquisas sobre a história das disciplinas escolares sobretudo a disciplina de Didática, sendo eles: Uma história da disciplina Didática do CEFAM de Marília e a formação inicial de professoras coordenadoras pedagógicas (1990 a 2002), da pesquisadora Mariana Spadoto de Barros.

Caracterizando-se especialmente pelo fato de os pesquisadores irem até o local, seja ele biblioteca; instituto de educação ou escola, por exemplo, para desenvolver sua pesquisa a partir do que é localizado, como A história da didática no I.E. "Dr. Cardoso de Almeida" - Botucatu-SP (1953-1975): um estudo por meio de manuais didáticos, escrito por mim no meu Trabalho de Conclusão de Curso; A história da didática no Instituto de Educação Leônidas do Amaral Vieira - Santa Cruz do Rio Pardo (1953-1975), da pesquisadora Viviane Cássia Teixeira Reis; A história das disciplinas de didática do curso de pedagogia da FFC-Unesp/Marília (1963-2005), do doutorando Leonardo Marques Tezza; também a autobiografia como metodologia para uma história da disciplina arte no Brasil, como visto em Vida e formação de uma arte/educadora, da professora de artes e doutora em educação Lucirene Andréa Catini Lanzi; entre outras pesquisas ainda em desenvolvimento pelo grupo.

Do mesmo modo, ao investigar pelo mesmo termo história das disciplinas escolares na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), observamos os seguintes trabalhos: *A história prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* de Maria do Carmo Martins; *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*, por Circe Maria Fernandes Bittencourt; *A formação dos jovens cidadãos: a construção da disciplina escolar de história no Rio Grande do Sul na Primeira República*, escrito por Cecília Soares Mombelli; *Trajatória Da Psicologia Da Educação No Curso De Pedagogia Da UEPG (1962-2012): Conformação E Consolidação Do Campo De Conhecimento*, de Audrey Pietrobelli de Souza, em que evidencia as preocupações do campo no que diz respeito a determinada disciplina ou sua contribuição histórica.

Ainda no que se refere à história das disciplinas escolares este estudo se insere também nas reflexões à luz de Chervel (1990), para quem os impressos podem ser lidos como veiculadores, disseminadores e legitimadores das chamadas “finalidades de objetivo”, os quais presidem a constituições dos processos da instituição educativa, dentre eles, a constituição das disciplinas escolares. Trata-se de impressos que têm como objetivo a veiculação e disseminação de concepções para professores e *professorandos*.

Pessanha; Daniel; Menegazzo (2006), em seu texto intitulado Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa, definem a escola como o lócus dessa história “o espaço e o tempo em que as disciplinas escolares se construíram historicamente” (p.58). Os autores tratam desde a palavra “disciplina”, como a encontrada em Chervel (1990), até o conceito escolar cultura escolar:

Considerando que a noção de significado constitui o elemento fundamental do conceito de cultura, este grupo concebe cultura como produto e processo que impõe significado às práticas humanas, conceito adotado já há algum tempo, e que tem permitido ampliar a visão sobre os bens culturais e seus modos de produção. (p.62).

Esses referenciais me auxiliaram na percepção da relevância de estudar as especificidades das disciplinas, notando a importância que elas têm em relação à sociedade e sua cultura.

Tratando-se agora dos manuais e sua importância, primeiro definimos como os manuais podem ser usados como objeto da pesquisa e sua contribuição histórica para esta pesquisa e como a forma em que ele é pensado, desde sua materialidade até seu conteúdo.

Segundo Silva (2003, p. 30), os manuais pedagógicos:

[...] são assim denominados por terem sido escritos a fim de desenvolverem os temas previstos para o ensino de disciplinas profissionalizantes dos currículos de instituições de formação docente, no caso, aquelas diretamente relacionadas com questões educacionais, a saber, a pedagogia, a didática, a metodologia e a prática de ensino.

Além das prescrições, tais livros tinham como objetivo a circulação de conhecimento ensinado nas Escolas Normais. Nesse sentido, Silva (2003, p. 30) prossegue:

[...] esse gênero assume uma posição muito peculiar na literatura educacional (da qual se destacam a imprensa periódica e outras obras feitas para orientar o exercício do magistério, a exemplo de guias sobre temas de ordem moral, administrativa ou metodológica), pois, ao reunir e sistematizar conteúdos tipicamente escolares, propõe-se a tratar de maneira sucinta e acessível o que há de “essencial” em termos de educação, favorecendo assim um primeiro contato do leitor com essas questões.

Constituem-se, então, em importantes fontes para a história das disciplinas escolares, pois apresentam além de saberes, prescrições práticas necessárias aos professores primários em formação.

Para Silva (2003, p. 36) “[...] os manuais pedagógicos fazem parte das leituras promovidas pela escola, pois são escritos que ordenam o conjunto de saberes a serem transmitidos aos normalistas [...]”. Nesse mesmo sentido, Carvalho (2006, p. 1) afirma que à medida que esses impressos vão circulando e ganhando espaço nos cursos de formação de professores vão organizando e demonstrando quais saberes se sobrepõem e se “[...] propõem necessários à prática docente” (CARVALHO, 2006, p. 1).

Segundo Escolano (2017), a prática é essencial para a construção do conhecimento sobre a escola:

O mundo da prática, ou da experiência, assume papel essencial na construção do conhecimento sobre a escola e na fundamentação da cultura efetiva em que se materializam as ações e os discursos executados e interpretados pelas instituições educativas, os quais configuram o *habitus* profissional dos professores. tal saber empírico está também na base das orientações que regulam o governo da escola. (p. 29).

Sob influências de Pierre Bourdieu e Michel de Certeau, o autor afirma que “uma ação determinada pela cultura, que por sua vez, gera uma cultura específica” (p.32), pouco se considera sobre as experiências vividas em sala de aula, entretanto esses “elementos rotineiros” deveriam ser valorizados pela cultura escolar, pois o que parecem “episódios insignificantes”, em seus termos, podem constituir o que realmente se passa dentro da sala de aula:

[...] Para entender a escola, para compreender e interpretar o que ocorreu entre seus muros, bem como a cultura que nela se inventou e recriou, é necessário inserir-se, obrigatoriamente, na vida cotidiana das instituições, mergulhar na observação sistemática do que se passa realmente dentro dos espaços que denominamos salas de aulas e dos elementos que estruturam o cenário no qual se pratica a educação formal e não formal. (p. 35).

Partindo dessa perspectiva, verificamos que os manuais pedagógicos são responsáveis por veicular o discurso pedagógico, uma junção de práticas que são produzidas por vários especialistas de diferentes instituições:

Conforme já afirmamos, os manuais pedagógicos participam da elaboração e divulgação do discurso pedagógico, evidenciando práticas específicas de construção e publicação de conhecimentos sobre educação. Trata-se de sínteses de informações contidas numa vasta literatura, produzida por diversos nomes relacionada a diferentes instituições e áreas.”. (SILVA; CORREIA, 2004, p. 8).

Nesse contexto surge a necessidade de uma leitura dos manuais para professores como espaço de materialização discursiva de certo poder prescritivo sobre o que deveria ser ensinado e sobre o “como ensinar”, ao encontro das formulações de Vidal (2001), nas quais os manuais para professores são tomados como dispositivos para o “exercício disciplinado do olhar” dos futuros professores, evidenciando organicidade e coerência com uma proposta modelar de formação de professores, a qual se confronta e é recriada quando confrontada com as maneiras de fazer peculiar dos sujeitos da escola e que ocorrem no interior do cotidiano escolar.

Após essa primeira busca sobre os manuais, consideramos apropriado não incluir os manuais de ensino no geral; optamos, então, por utilizar trabalhos mais aderentes ao meu tema específico, que são os manuais de Psicologia Educacional.

Na base de dados da *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES), utilizando como *palavra-chave*: Manuais de Psicologia Educacional foram localizados inúmeros escritos, entretanto demasiado abrangentes para este trabalho. Porém de um modo geral, apareceram os seguintes trabalhos: *Manuais de civilidade/comportamento*, Joaquim Teresa; que, embora seja um assunto da psicologia, não era exatamente sobre os manuais de psicologia educacional; *Para uma crítica da medicalização na educação*, escrito por Marisa Eugênia Melillo Meira; *O discurso PSI na revista Pais & Filhos durante as décadas de 1960 e 1970*, de Ana Paula Vosne Koslinski; *Psicologia e Educação: Interloquções e Possibilidades*, dos autores Rafael Siqueira de Guimarães; Verônica Suzuki Kimmelmeier; *O psicólogo no sistema de justiça: uma análise institucional do discurso*, de Danielle Cadan; *O papel da psicologia para a administração*, de Jose Henrique de Faria; *A adequação curricular como facilitadora da educação inclusiva*, das pesquisadoras Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, Lúcia Pereira Leite; Aline Maíra Silva, Lauren Mariana Mennocchi; *Psicologia: conceitos e contribuições para a educação*; *Formação em psicologia no Brasil: um estudo exploratório com currículos de psicologia na cidade de Curitiba*, de Maitê Fernanda Jonsson. O que se pode observar é que são tratados temas sobre a Psicologia em geral, temas muito específicos de uma área pontual da Psicologia ou a Psicologia aplicada a um determinado saber, mas nada direcionado ao trabalho do professor nos manuais de Psicologia Educacional.

Em seguida, ao buscar no *Scielo* e no *Google Scholar*, com a mesma *palavra-chave* encontramos alguns artigos mais específicos que dialogam com o tema, são eles: *Manuais de Psicologia–instrumentos de trabalho utilizados na formação dos professores paulistas (1920-1940)*, Samira Saad Pulchério Lancillotti; *Os manuais escolares, a construção de saberes e a autonomia do aluno*. Auscultação a alunos e professores, Esmeralda Maria Santo; *História da Psicologia no Brasil: uma narrativa por meio de seu ensino*, Ana Maria Jacó Vilela;

Conhecimentos especializados sobre os problemas de rendimento escolar: um estudo de manuais de Psicologia e da Revista de Educação, Ana Laura Godinho Lima; Luciana Maria Viviani; “Que tipo de aluno é esse?”: Psicologia, Pedagogia e formação de professores, Ana Laura Godinho Lima; Denice Barbara Catani.

Visando a uma aproximação com a temática, em relação ao trabalho do professor, não foi diferente. A busca realizou-se com: “o trabalho do professor nos manuais de ensino de psicologia educacional”, e foram encontrados os seguintes artigos: Psicologia Educacional: uma avaliação crítica, José Carlos Libâneo; *Biblioteca didática brasileira: o manual de testes e as propostas escolanovistas em cursos de formação de professores (1950-1970)*, Denise Medina França; *Em busca de um ensino de psicologia significativo para futuros professores*, Patrícia C. Albieri de Almeida; Roberta Gurgel Azzi; Elisabeth N. G. Silva Mercuri; Marli A. Lucas Pereira; *Os manuais destinados a professores como fontes para a história das formas de ensinar*, Leilah Santiago Bufrem; Maria Auxiliadora Schmidt; Tânia Maria F. Braga Garcia.

No que diz respeito à Psicologia Educacional, foram localizados vários estudos importantes, tais como: Puttini (1988), em sua dissertação de mestrado *O Ensino de Psicologia Aplicada à Educação no Curso de Habilitação ao Magistério*; Gouvêa (1992) no seu trabalho de mestrado *Caracterização da Disciplina de Psicologia da Educação para a Formação de Professores em Nível de 2º grau no âmbito do Centro Específico para a Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam)*; Almeida (1993), em sua tese de doutorado *Psicologia da Educação nas Escolas Normais (DF)*; Silva (1995), em sua dissertação de mestrado *A Disciplina de Psicologia no Magistério: contribuições para o ensino*; Lima e Viviani (2015), em seu artigo *Conhecimentos especializados sobre os problemas de rendimento escolar: um estudo de manuais de psicologia e da Revista de Educação*; Lancillotti (2013), em uma comunicação com o trabalho *Manuais de psicologia – instrumentos de trabalho utilizados na formação dos professores paulistas (1920-1940)*; o texto *A Psicologia Educacional e a Formação de Professores: Tendências Contemporâneas (1999)* considera descritivamente a educação “como o conjunto dos esforços de uma sociedade no sentido de socializar as novas gerações em relação à sua herança cultural, através de instituições como a escola, ao lado de outras agências.” (BZUNECK, p. 1), ou seja, a educação vai se modificando, mesmo que em pequena parte, ao longo de sua época e lugar, juntamente com a disciplina de Psicologia:

Na Psicologia Educacional podem ser facilmente identificados estes três componentes, com notável coerência. Os problemas são educacionais; as pesquisas e a produção focalizam problemas significativos da educação. Problemas como: ensino de...; processos cognitivos e afetivos na aprendizagem escolar, incluindo aí os da motivação (motivação é considerada problema de ponta em educação), otimização da aprendizagem dos alunos,

estratégias de aprendizagem, aprendizagem auto-regulada, autoconceito, crenças e conhecimentos prévios de alunos e professores, níveis de desenvolvimento do aluno etc. Em todos esses esforços, a Psicologia Educacional tem como sua primeira finalidade a compreensão e a melhora da educação, particularmente no contexto escolar, em sala de aula. Em outras palavras, essa disciplina busca descobrir problemas, situá-los, defini-los e compreendê-los, sinalizando soluções práticas. (p.2)

Diante do supracitado, a Psicologia busca compreender as dificuldades de aprendizado, desenvolvimento e motivação, fornecendo ao professor alguns métodos de trabalho para auxiliar a criança; não visa, portanto, a atingir o objetivo da educação, que é o aprendizado, mas a fornecer ao professor estudos científicos que contribuam com ele.

Na mesma tentativa de reduzir os termos mais gerais, procurei pelo termo a Psicologia Educacional na formação de professores, em que foi possível localizar os seguintes trabalhos: Psicologia Educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes, J. A. Bzuneck; Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas, M.A.M. Antunes; O saber psicológico e a docência: reflexões sobre o ensino de psicologia na educação, P. Larocca; A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade, J. C. Libâneo; A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores, E. Boruchovitch.

Durante a busca por revisão bibliográfica, apareceram dois temas recorrentes nos trabalhos localizados acima, sendo eles: Cultura escolar e História da educação, ficando mais evidente que não se pode desvincular a cultura escolar dos manuais, principalmente quando ela se torna objeto da pesquisa, portanto, segue uma busca dos referenciais teóricos recorrentes aos temas.

Em seu texto História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970), os pesquisadores abordam os percalços do historiador:

Debruçar-se sobre a história (ou histórias) da disciplina, no desenho de vertentes que a compõem, não é tarefa simples. Implica efetuar escolhas, constituir hierarquias, elaborar análises que, ao mesmo tempo que conferem uma inteligibilidade à narrativa, instituem um passado (portanto, erigem uma memória) para o campo. Elucidar as escolhas feitas e as hierarquias construídas não impede os efeitos dessa inversão escriturária, mas oferece ao leitor outras chaves de leitura do texto histórico. Nesse sentido, é necessário esclarecer inicialmente que as obras utilizadas para este estudo foram selecionadas a partir de dois critérios: a) atribuir-se o objetivo de versar sobre a história da educação, muitas vezes explícito no título, como, por exemplo, a Pequena história da educação, das madres Peeters e Cooman; b) ser reconhecida no campo por obra de referência sobre a história educacional, mesmo que o autor não a tenha constituído como tal, como acontece com A cultura brasileira, de Fernando de Azevedo. (FARIA FILHO; VIDAL, 2003, p.45)

Assim como outros artigos encontrados, como: *História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão*, Paulo Rennes Marçal Ribeiro; *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*, Diana Vidal, Luciano Mendes de Faria Filho; *História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário*, Dermeval Saviani; *História e historiografia da educação no Brasil*, Cynthia Greive Veiga, Thais Nívia de Lima; *História cultural e história da educação*, Francisco José Calazans Falcon; *Saber acadêmico e saber escolar: história do Brasil, da historiografia à sala de aula na primeira metade do século XX*, por Eliezer Raimundo de Souza Costa.

Sobre cultura escolar, houve um aumento das pesquisas relacionadas a esse termo e as diversas interpretações, como aponta Faria Filho; Vidal e Paulilo (2004):

Os trabalhos que tomam a cultura escolar como categoria de interpretação partem das diversas áreas disciplinares que compõem a pedagogia, como a psicologia da educação, a sociologia da educação, a filosofia da educação e a didática, entre outras. E, apesar de partilharem referências comuns, traduzem os modos próprios de lidar com o arsenal teórico, de assegurar procedimentos de validação das pesquisas e de legitimar análises, constitutivos de cada área disciplinar, espelhando as múltiplas especialidades do saber pedagógico e seu diálogo com campos de conhecimento afins, como a psicologia, a sociologia e a filosofia. (p.142)

Ainda em Faria Filho; Vidal e Paulilo (2004) tem-se:

A preocupação com a problemática da cultura escolar despontou no âmbito de uma viragem dos trabalhos históricos educacionais decorrentes, por um lado, do cenário descrito no início deste artigo e, por outro, de uma aproximação cada vez mais fecunda com a disciplina de história, seja pelo exercício de levantamento, organização e ampliação da massa documental a ser utilizada nas análises, seja pelo acolhimento de protocolos de legitimidade da narrativa historiográfica. (p.142).

Na busca sobre cultura escolar, dentre vários trabalhos localizados, o livro do Antônio Vinão Frago e Augustín Escolano, intitulado *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*, traduzido por Alfredo Veiga-Neto, que versa sobre a ideia de espaço e tempo escolar; também *Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos*, Antonio Flavio Barbosa Moreira; Vera Maria Candau; *Cultura escolar brasileira*, José Pires Azanha; *Cultura Escolar: Quadro Conceitual e possibilidades de pesquisa*, Fabiany de Cássia Tavares Silva; *No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares*, Diana Gonçalves Vidal; *Cultura organizacional no contexto escolar: o regresso à escola como desafio na reconstrução de um modelo teórico*, Leonor Lima Torres; entre outros.

Portanto, dentre as temáticas apresentadas para a pesquisa, não podia esquecer da temática da Cultura Escolar, pois, em nossa concepção, falar de manuais como objeto de

pesquisa e não abordar a cultura escolar revelaria uma grande lacuna. Embora sempre haja possibilidades de aprofundamento, uma vez se tratar de um vasto campo de estudo, com diversas abordagens cabíveis, alguns dos principais autores sobre o assunto foram contemplados neste trabalho. É o caso de Diana Vidal, Faria Filho e Escolano.

Com as buscas, notamos a preocupação que os pesquisadores têm demonstrado sobre disciplinas específicas, pessoas, instituições, voltando o olhar para as peculiaridades da educação, os detalhes e as práticas docentes, sem generalizar o ensino, o aluno e o que particularmente me interessa: o papel do professor.

Dada o exposto, após esta revisão bibliográfica, ainda em constante desenvolvimento, podemos afirmar que este trabalho dialoga com os estudos sobre a formação de professores, no que diz respeito aos manuais que foram localizados no acervo de um *Instituto de Educação*; além de compor o grupo de trabalhos que ressaltam a importância da utilização dos manuais como fontes para pesquisa, e no que diz respeito aos discursos recorrentes nos manuais de Psicologia da Educação.

3 O PROCESSO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE BOTUCATU E DE SUA BIBLIOTECA

Nesta seção, descrevemos o processo de criação da Escola Normal de Botucatu-SP e todas as reformas pelas quais ela passou com mudanças advindas do governo de São Paulo durante a Primeira República, as quais impactaram a formação de professores no Estado.

A situação do Brasil, após a Proclamação da República em 1889, era a de um país em maior parte rural, recém-saído de um longo período de escravidão, com elevadas taxas de analfabetismo e população pouco urbanizada. Devido a isso, os governantes do Estado de São Paulo, a fim de organizar um sistema de legitimação e hegemonia, investiram na organização de um sistema de ensino modelar, que seria posteriormente levado para outros Estados.

Levando em consideração a educação como parte importante dessa mudança, “a escola paulista é estrategicamente erigida como signo de progresso que a República instaurava; signo do moderno que funcionava como dispositivo de luta e de legitimação na consolidação da hegemonia desse estado na Federação”. (CARVALHO, 2016).

Assim, a implementação da Reforma Caetano de Campos em 1890, teve o objetivo de inaugurar um modelo escolar paulista, anexado à Escola Normal, para que os mestres em formação pudessem ver como as crianças eram ensinadas. O ensino, à época, era centrado na capacidade de observar e conseguir imitar as práticas que ali se observavam, citamos:

Desse modo de aprender centrado na visibilidade e na imitabilidade das práticas pedagógicas esperava-se propagação dos métodos de ensino e das práticas de organização da vida escolar. Procedimentos de vigilância e orientação acionada nos dispositivos de Inspeção Escolar produziram a uniformização necessária à institucionalização do sistema de ensino que a propagação do modelo pretendia assegurar. “(CARVALHO, 2016, p. 225).

Logo, uma das maneiras de Caetano de Campos garantir o sucesso dessa reforma era ter mestres formados no estrangeiro para ensinar os alunos mestres que se formavam na Escola modelo; material moderno e importado e um prédio apropriado:

Na revolução proclamada, a *arte de ensinar* torna-se largamente dependente da capacidade de observar. Observar inicialmente a prática de professores experientes em “escolas para os mestres”, já que, “sem ter visto fazer”, não se aprende a ensinar. [...] Observar mais tarde, como professor já formado, que já aprendeu “de hábeis mestres todos os mil segredos que só uma arte consumada pode revelar”, a que se propõe cultivo das “faculdades em sua ordem natural”. Nessa pedagogia como arte, como saber-fazer, a prática da observação modula a relação ensino-aprendizagem, instaurando o primado da visibilidade. (CARVALHO, 2016, p.226).

Em 1911, foi criada a Reforma Oscar Thompson, que converteu as escolas complementares em normais, primárias ou secundárias. Embora seja considerada uma medida paliativa, teve uma importância para a educação:

Mesmo considerando as escolas complementares um paliativo ao problema de falta de professores diplomados para instrução pública paulista, elas foram significativas instituições republicanas no quesito formação de professores, em vista de alguns fatos importantes. Primeiro, pela implantação das escolas normais primárias e secundárias do interior ter ocorrido somente no início dos anos dez do período novecentista, e a equiparação de todas as escolas normais do Estado de São Paulo ter ocorrido tardiamente a partir de 1920, no contexto da Reforma da Instrução Pública conhecida como “Sampaio Dória” (HONORATO, 2013, p. 68).

Em 1920, esse modelo paulista entra em crise devido a motivações políticas, sociais e econômicas. É quando surge o “método intuitivo”, cujo principal objetivo se centrava na expansão da escola, “nacionalizando-a”, visando a alfabetizar o grande número de estrangeiros no país, atingir a todas as camadas da sociedade e erradicar o analfabetismo, que era visto como um problema para o progresso do país:

Nessa nova lógica em que a alfabetização aparece como “a questão nacional por excelência”, o imigrante de quem os republicanos históricos haviam esperado o aprimoramento da raça brasileira passa a ser visto como ameaça ao caráter nacional. Erradicar o analfabetismo era a única solução para o dilema: ou o Brasil manteria “o cetro de seus destinos, desenvolvendo a cultura de seus filhos” ou seria “dentro de algumas gerações absorvido pelo estrangeiro que para ele flui”. (CARVALHO, 2016, p. 227).

A fim de atender a esse objetivo, a Reforma Sampaio Dória reduziu a escolaridade primária de quatro anos para dois anos. Seguindo essa fórmula segundo Carvalho (2016, p.228), quando enuncia:

1º - instrumento de aquisição científica, como aprender a ler e escrever; 2º - educação inicial dos sentidos, no desenho, no canto e nos jogos; 3º - educação inicial da inteligência no estudo da linguagem, da análise, do cálculo e nos exercícios de logicidade; 4º - educação moral e cívica, no escotismo, adaptado à nossa terra e no conhecimento de tradições grandezas do Brasil; 5º - educação física inicial, pela ginástica, pelo escotismo e pelos jogos.

Para Sampaio Dória, o “método intuitivo analítico”, deveria ser a base da formação do cidadão republicano, reproduzindo na formação do aluno o percurso da evolução da humanidade, diferentemente da reforma anterior, pois o conhecimento não se esgotava apenas na capacidade de “fazer conhecer”. Assim, “o mérito desse método residia, principalmente, na sua eficácia para desenvolver a capacidade de conhecer, pelo fecundo contato da inteligência com a natureza e pelo exercício das faculdades perceptivas” (IBDEM, p. 63).

Na sequência, segue o Quadro 1 com a sistematização dos elementos supracitados da história da educação no primeiro período republicano, os quais são importantes para a compreensão da criação da Escola Normal descrita, desde as primeiras demandas de sua criação, ainda no século XIX:

Quadro 1 – Elementos da História da Educação do primeiro período republicano.

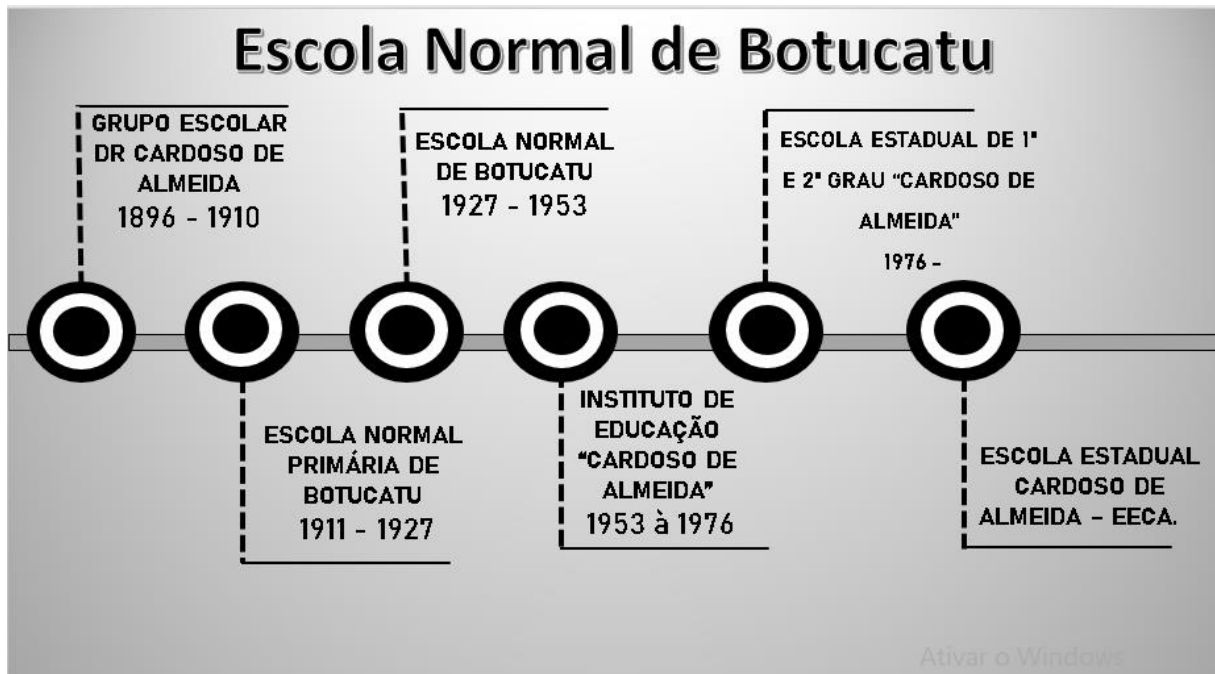
Reformas Educacionais da Escola Normal de Botucatu – SP		
Reforma Caetano de Campos	1890	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Procedimentos de vigilância e orientação acionados nos dispositivos de inspeção escolar produziam uniformização necessária à institucionalização do sistema de ensino. ➔ Inaugurou-se a lógica que preside a institucionalização do modelo escolar paulista na escola modelo (Anexa à escola normal criada pela reforma)
Reforma Gabriel Prestes	1895	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Criou-se as Escolas Complementares ➔ Após um ano de Prática de Ensino, todos aqueles que cursaram as Escolas Modelos do Estado, poderiam ser nomeados professores primários com as mesmas vantagens dos diplomados pela Escola Normal
Reforma Oscar Thompson	1911	<ul style="list-style-type: none"> ➔ converteu as escolas complementares em escolas normais

Fonte: Elaboração da autora, (2022).

3.1 A criação da Escola Normal de Botucatu-SP

Os anos finais do século XIX e as primeiras décadas do século XX foram essenciais para a constituição da base educacional do município de Botucatu, no interior do estado de São Paulo. Para contar aspectos sobre a história da Escola Normal de Botucatu, descrevi momentos de sua trajetória e as reformas pelas quais passou, assumindo diferentes denominações, conforme o ensino que ofereceu em cada período histórico. Na figura 1, vê-se a linha do tempo da Escola Normal de Botucatu

Figura 1: Linha do tempo da Escola Normal de Botucatu.



Fonte: Elaboração da autora

Em 1896, foi criado o Grupo Escolar Dr. Cardoso de Almeida, que após a Reforma passa a ser a Escola Normal de Botucatu, sob direção do professor normalista Benedicto Maria Tolosa entre 1º de fevereiro de 1896 e 31 de dezembro do mesmo ano. A construção do edifício destinado a abrigá-lo foi iniciada em 12 de agosto de 1895, por ordem de Bernardino de Campos, então Presidente do Estado, e concluída em maio de 1897, período em que já ocorriam aulas.

A demanda de criação da *Escola Normal de Botucatu-SP* esteve presente desde a Reforma Gabriel Prestes, que criou as Escolas complementares, em 1895, quando foi registrada, segundo mostra a edição n. 29, da Revista *Peaberu* – Revista Botucatuense de Cultura, de 2010, número comemorativo da publicação local sobre o centenário da Escola Normal de Botucatu (1911-2011). Sobre a reforma, aponta Inoue (2015, p, 14) que:

[...] foi estabelecido que os alunos que concluíssem o Curso Complementar e tivessem um ano de Prática de Ensino, cursado nas Escolas Modelos do estado poderiam ser nomeados professores primários com as mesmas vantagens concedidas aos diplomados pela Escola Normal.

Foi criada como Escola Normal Complementar Primária em 1911, segundo o artigo 55 da lei estadual n. 1.245, de 30/12/1910, juntamente com a da cidade de Pirassununga. Antes de ser instalada, com a Reforma *Oscar Thompson*, decreto estadual n. 2.025, de 29/03/1911, ela foi transformada em Escola Normal Primária de Botucatu, seguindo a tendência das demais

Escolas Complementares que tinham o objetivo de prover o Estado com professores para escolas, conforme aponta Honorato (2013, p. 10):

A conversão das escolas complementares em institutos pedagógicos foi uma solução paliativa no tocante a supressão da exiguidade de professores, mascarando a inconsistência da estrutura de ensino paulista proposta pelos reformadores da instrução no início da República.

Com essa Reforma, as Escolas Normais no Estado de São Paulo ficaram distribuídas pelas seguintes cidades, com base nas informações contidas na *Poliantéia Comemorativa do Centenário do Ensino Normal de São Paulo* (1946).

Quadro 2: Criação e instituição das escolas.

Ano Criação (Transformação)	Instituição – Escola Normal
1846 (1911)	Escola Normal Secundária da Capital
1897 (1911)	Escola Normal Secundária de Itapetininga
1897 (1911)	Escola Normal Primária de Piracicaba
1903 (1911)	Escola Normal Primária de Guaratinguetá
1902 (1911)	Escola Normal Primária de Campinas
1910	Escola Normal Primária de Pirassununga
1911	Escola Normal Primária de Botucatu
1911	Escola Normal Secundária de São Carlos
1912	Escola Normal Primária da Casa Branca
1912	Escola Normal Primária do Brás

Fonte: Escolas Normais Primárias e Secundárias (INOUE, 2015, p. 39).

O quadro ilustra que as escolas destacadas em azul existiam anteriormente à Reforma de 1911; as em vermelho foram criadas pela Reforma, como observou Inoue (2015). A Escola Normal de Botucatu-SP passou a funcionar, em 27 de abril de 1911, ainda sem prédio próprio, com uma seção masculina - localizada no edifício da Caridade Portuguesa Maria Pia, onde hoje

funciona a Câmara Municipal - e uma seção feminina, no prédio da Conferência Vicentina, onde funcionou o Seminário. Conforme informações contidas na REVISTA *PEABIRU* (2010), foram inauguradas em seu prédio dia 16 de maio de 1911, tendo como primeiro diretor o Prof. Martinho Nogueira, segundo o decreto estadual n. 2.025, de 29/03/1911 aprovado pela Lei n. 1.311, de 02/01/1912 (REVISTA *PEABIRU*, 2010).

A composição inicial do corpo docente reuniu professores vindos de diferentes regiões do estado como o professor Martinho Nogueira que dirigira o Grupo Escolar e voltava à cidade para assumir a direção da Escola Normal, deixando, assim, uma escola do mesmo tipo em Guaratinguetá-SP. Da mesma cidade, Joaquim Vieira de Campos, para ensinar Português. Junto deles, os professores João Ventura Fornos, lecionando francês, oriundo do Grupo Escolar de Araras; Amaro Egídio de Oliveira, diretor adjunto do Grupo Escolar de Sorocaba-SP, para as matérias de Aritmética, Álgebra e Geometria; e Aires Amâncio de Moura, oriundo do município de Paraibuna, para as matérias de História e Geografia.

Quanto à formação inicial do corpo discente, das 98 inscrições recebidas para os exames de suficiência, ou seja, os exames de admissão para o curso, 33 foram de rapazes e 65 de moças, todos atendendo às seguintes exigências: ter no mínimo 14 anos; trazer o atestado de moralidade; ter sido vacinado; não sofrer de moléstia maligna ou repugnante; nem ter defeito físico ou psíquico, que, segundo se acreditava, o incompatibilizaria para o magistério; por fim, ter permissão paterna e, no caso das moças, ser solteira, portanto, não eram aceitas mulheres casadas.

Quanto ao uso dos espaços - quando a Escola Normal já começava a funcionar, contrariando os moradores da parte baixa da cidade que desejavam ver o novo edifício construído no Largo do Rosário ou no Largo Santa Cruz - a Câmara desapropriou o prédio ao lado do Grupo Escolar "Cardoso de Almeida", que àquela altura se transformara em Grupo Modelo, anexado à Escola Normal, destinado ao trabalho de formação prática dos novos professores. Seriam dois pavimentos, em vez dos três previstos na planta original para outras cidades, isso porque a anexação do Grupo Escolar, já existente, tornaria dispensável o terceiro andar. No primeiro andar, ocorreriam as oficinas; no segundo, o curso normal; e no prédio ao lado, as aulas práticas.

Essa escola normal tinha a seguinte organização: o curso normal, propriamente dito, de quatro anos, para formação de professores de cursos preliminares e um grupo escolar modelo, destinado à prática do ensino dos alunos normalistas. Apenas em maio de 1912 se iniciaram oficialmente as obras da Escola Normal, com a liberação de 500 contos da época, devido a relações políticas envolvendo o senador Rubião Junior, o ex-deputado Amando de

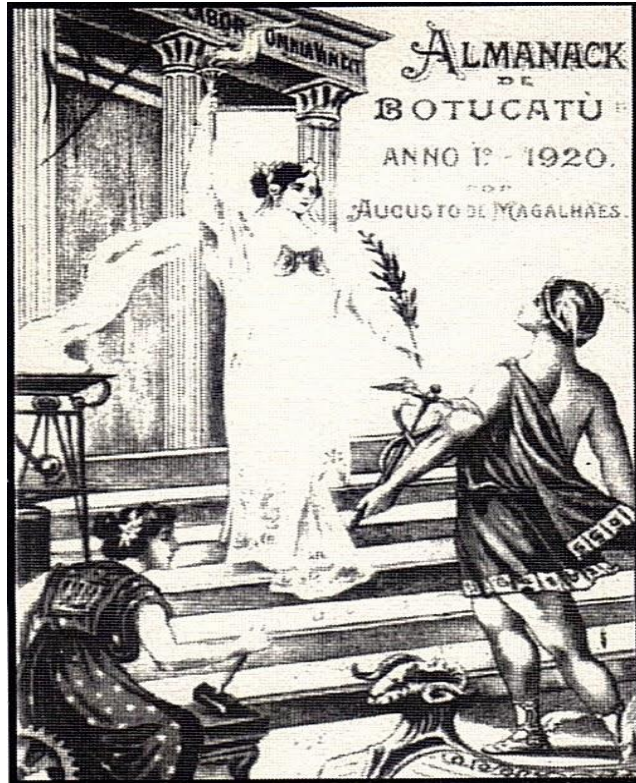
Barros e o Secretário do Interior Dr. Paulo de Moraes. Ainda em 1914, a primeira turma de professores não foi diplomada no novo prédio, devido a não conclusão das obras por alegações de escassez de recursos e imbróglis envolvendo a planta final que frequentemente sofria modificações.

A inauguração aconteceu em 24 de maio de 1916, cinco anos depois de iniciadas as aulas na Escola Normal, característica que manteve até 1953; até 1976, atuou no mesmo prédio, como Instituto de Educação – I.E. E, a partir dessa data, Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau, funcionando até hoje com parte de sua estrutura preservada.

O redator local da região de Botucatu - SP, João Carlos Figueiroa, em artigo publicado na revista *A gazeta de Botucatu* e posteriormente no livro *Botucatu, História de uma cidade* conta a história da Instituição com uma vasta riqueza de detalhes. Dentre esses detalhes, observam-se elementos da arquitetura, escrevendo que o prédio construído para a escola continha a edificação principal e dois pavilhões laterais, destacando que seu projeto arquitetônico foi feito por Victor Dubugras, considerado um dos precursores da arquitetura moderna, garantindo, desse modo, uma composição harmoniosa à Instituição.

Essa escola de formação de professores foi preferida pelos políticos da cidade a um liceu e inseriu-se no quadro das instituições que marcaram o crescimento e desenvolvimento da cidade. Portanto, em importância para a cidade a criação se deu em (1910/11), figura ao lado da criação da Diocese (1908), do Colégio dos Anjos/Santa Marcelina (1912), do Colégio Diocesano Nossa Senhora de Lourdes, depois Arquidiocesano e depois Colégio La Salle (1913), da Escola de Comércio (1919), da Escola Profissional, posteriormente Escola Industrial (1936) e da criação da *Faculdade de Ciências Médicas e Biológicas de Botucatu* (FCMBB), em 1962, atualmente o *Campus* da Universidade Paulista (UNESP) "Dr. Júlio de Mesquita Filho". Abaixo, segue, na Figura 2, o primeiro registro da criação dessa escola, no "*ALMANACK DE BOTUCATU - 1920*":

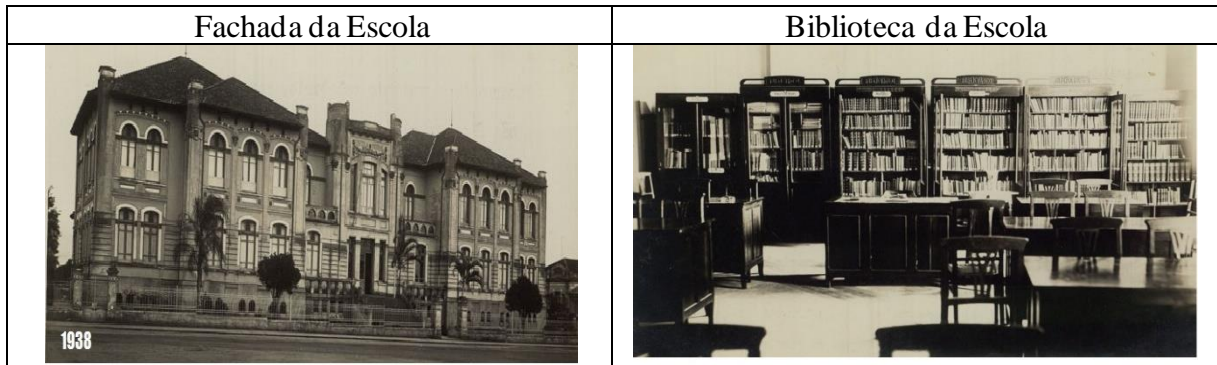
Figura 2: Primeiro registro da criação dessa escola, no *ALMANACK DE BOTUCATU* – 1920.



Fonte: Revista *Peaberu* (2010).

O acervo bibliotecal da escola foi constituído com mil e quinhentos volumes dedicados ao ensino dos futuros professores, com o intuito de prover um saber especializado de forma a aprimorar a prática pedagógica e, ao mesmo tempo, ter base em demandas da conjuntura econômica e social desse período histórico, segundo informações contidas na Revista *Peaberu* (2010). Dentre esses exemplares, é possível situar os manuais escolares como centrais para o desenvolvimento dessa escola normal, assim como para as demais, desde meados do século XIX; também para os projetos da nação. Nesse sentido, sendo objetos de estudos em educação, atestando o papel importante por eles desempenhado. Tais afirmações também foram observadas, a partir do meu encontro com o acervo bibliotecal da atual E.E. Cardoso de Almeida – EECA, no ano de 2016.

O acervo sofreu modificações com as mudanças espaciais das salas da biblioteca, com danos causados pelo tempo em alguns manuais mais antigos e com algumas aquisições de exemplares advindos de prescrições legais e curriculares que passaram a nortear o funcionamento da escola em cada uma de suas etapas históricas. Nas Figuras 3 e 4, veem-se fotos da fachada da escola e de alguns espaços da biblioteca em períodos distintos da Escola Normal de Botucatu.

Figura 3: Fotos de espaços da Escola Normal de Botucatu – 1938

Fonte: Jornal de Botucatu – SP

Figura 4: Fotos de espaços da Estadual Cardoso de Almeida – EECA – 2020.

Fonte: Acervo pessoal (2020)

No acervo bibliotecal encontrado em 2016, momento dos meus primeiros encontros com os manuais escolares da escola, durante meu TCC, foi possível recuperar um total de 29 livros destinados à formação de professores. Ressalto que alguns desses manuais estão no espaço da biblioteca – obras raras, de 2020, conforme a Figura 4. Os demais encontram-se nas extensas prateleiras desta biblioteca, tendo um espaço reservado aos manuais.

4 OS DISCURSOS DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL SOBRE O TRABALHO DO PROFESSOR

Nesta seção, conforme exposto na Introdução, descrevemos resultados do trabalho de identificação e análise dos discursos, contendo aspectos sobre as apropriações a serem feitas pelos futuros professores, sobre o trabalho do professor, segundo a Psicologia Educacional, por meio do exame dos manuais selecionados.

As escolas para crianças, ou seja, as escolas públicas para o povo, foram criadas como estratégia de disciplinarização para civilidade e, portanto, haveriam de serem criadas instituições capazes de ofertar tais conhecimentos, por meio de saberes especializados:

Dada a motivação de produzir conhecimentos objetivos sobre o aluno, a partir dos quais se pretendia promover uma renovação científica das práticas escolares, as escolas normais tornaram-se espaços privilegiados para a produção e aplicação dos conhecimentos da psicologia. No domínio da educação escolar, a introdução da psicologia criou a expectativa da possibilidade de uma distribuição mais racional dos alunos nas turmas em função de suas capacidades, o que permitiria individualizar o ensino tanto quanto possível numa escola organizada para promover a educação simultânea. Esperava-se dessa maneira melhorar o rendimento e reduzir as altas taxas de reprovação que se verificavam sobretudo na primeira série da escola primária (LIMA, 2019, p.20).

O excerto de Lima (2019) retoma as discussões sobre os fundamentos da Psicologia Educacional para afirmar a importância da seriação em busca de um ensino mais efetivo e com maiores resultados. Além da criação das Escolas Normais e grupos escolares, foram criados os laboratórios para estudo dos alunos, e, conforme cresciam as inserções de conhecimentos da Psicologia Experimental no país, criaram-se as primeiras instituições dedicadas ao estudo dos problemas apresentados pelas crianças em sua vida escolar.

Na intenção de aumentar a extensão da escolarização no Brasil, com bases científicas, recorreu-se às pessoas públicas e aos intelectuais que haviam se formado por meio dessas bases, sobretudo aqueles que desde o início dos anos de 1920 já acenavam para importantes reformas do ensino no Brasil, também sob essas bases científicas, a saber: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, entre outros.

Segue, no Quadro 3, aspectos das reformas implementadas pelos educadores que ficaram conhecidos como Renovadores da Escola Nova:

Quadro 3: Aspectos das reformas implementadas pelos educadores que ficaram conhecidos como Renovadores da Escola Nova.

Educadores	Reformas	Mudanças
Anísio Teixeira	Reforma da Instrução Pública na Bahia (1870)	<ul style="list-style-type: none"> - Regulamenta a reforma do ensino baiano e faz traduzir o livro de Buyse, mandando distribuí-lo pelas bibliotecas e escolas do Estado, propondo-o aos professores como guia de suas práticas na sala de aula; - Manda vir de São Paulo novo mobiliário e novo material escolar; - Introduz o Desenho, a Geometria e os Trabalhos Manuais nos programas, convencido de que a excelência da educação primária norte-americana se assentava no princípio froebeliano: <i>educar pela ação</i>.
Lourenço Filho	Reforma da Instrução Pública cearense, por indicação de Sampaio Dória. (1922-1923)	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza amplo inquérito sobre a situação no Estado; - Promove cadastramento de recursos materiais e humanos disponíveis; - Persegue a causa da resistência das populações sertanejas aos bens culturais da escolarização; - Pretende promover uma mudança da mentalidade dos professores; - Organiza cursos de férias para professores, em que ele próprio era professor; - Assume as cátedras de Pedagogia e Psicologia na Escola Normal do Estado, atingindo 2/3 do professorado cearense; - Assim como os demais reformadores dos outros estados na década de 20, busca evitar o “fetichismo da alfabetização intensiva” – emblema da Reforma Sampaio Dória.
Francisco Luís da Silva Campos	Reforma da Instrução Pública mineira (1981)	<ul style="list-style-type: none"> - Assumiu a Secretaria dos Negócios do Interior de Minas - promoveu a Reforma da Instrução Pública com a colaboração de Mário Casassanta; - Convocou o professorado para a obra de remodelação do ensino primário: centrada na incorporação, aos seus processos e métodos, dos processos e métodos da vida, ampliando o campo das atividades infantis e fazendo do trabalho um fim educativo; - Implementou medidas voltadas para a formação dos professores nos novos métodos pedagógicos: <ul style="list-style-type: none"> • remodelação da Escola Normal; • criação da Escola de Aperfeiçoamento para professores já formados; • reformulação da <i>Revista do Ensino</i>; • constituição de bibliotecas.
Carneiro Leão	Reforma da Instrução Pública em Pernambuco	<ul style="list-style-type: none"> - Reconfigurou o papel atribuído à escola – Introdução da Sociologia Educacional (como nos Estados Unidos); - Implantou programas que previam a reforma da sociedade pela reforma do homem: as proposições da Pedagogia da Escola Nova são consideradas mais eficientes – Livro de Omer Buyse, <i>Méthodes américaines d'éducation</i> – Nele, muitas fotografias punham em foco o dia a dia escolar das crianças: seus

		corpos empenhados em múltiplas atividades, a concentração e a habilidade de seus gestos, o produto do trabalho de suas mãos, os instrumentos e os materiais com que trabalhavam.
Fernando Azevedo	de Reforma da Instrução Pública no Distrito Federal – Rio de Janeiro: (1894-1974)	<ul style="list-style-type: none"> - Notabilizou-se como educador pelo “Inquérito sobre a Instrução Pública”, publicado em <i>O Estado de São Paulo</i>; - Entrou para a Companhia de Jesus e lecionou no Colégio de Itu-SP (1909); - Deixou a ordem dos jesuítas em 1914 e entrou no Curso de Direito no Rio de Janeiro - concluiu em 1918, na Faculdade do Largo São Francisco (SP); - Lecionou latim e Psicologia na Escola Normal de São Paulo (1917); - Com a Reforma Sampaio Dória (1920), ocupou as cadeiras de latim e literatura na Escola Normal de São Paulo; paralelamente dedicou ao jornalismo: <i>Correio Paulistano</i> (1917-1922) e <i>O Estado de S. Paulo</i> (1923-1926), o que lhe rendeu convite para empreender a Reforma da Instrução Pública no Distrito Federal (1927-1930); - A atuação no jornal <i>O Estado de S. Paulo</i> (1923 a 1926), como crítico literário, rendeu-lhe a organização do inquérito sobre a educação no estado de São Paulo (publicado como <i>A Instrução pública em São Paulo</i> e reeditado como <i>A educação na encruzilhada</i>); - Participou do grupo que criou a Sociedade de Educação de São Paulo (1922), seção paulista da ABE, criada em 1924 e em 1938 foi presidente dessa associação; - Dirigiu o Instituto de Educação Caetano de Campos-SP (1933-1938), enquanto Lourenço Filho dirigiu o Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937); - Por sua ligação com Júlio de Mesquita Filho e Armando Sales, dono e diretor do jornal “<i>O Estado de S. Paulo</i>”, participou da Fundação da USP (1934), tendo em seu centro a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, regendo a cadeira de Sociologia; - Atuou na companhia Editora Nacional (SP), onde criou, em 1931, a Biblioteca Pedagógica Brasileira, com 05 coleções, dentre as quais, a “Coleção Brasileira”, enquanto Lourenço Filho se servia da Editora Melhoramentos (SP), criando, em 1926, a “Biblioteca de Educação”, primeira coleção de textos pedagógicos do país; - Diretor-geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, 1933, quando promulgou o Código de Educação Paulista.

Fonte: Elaboração da autora, com base em Saviani (2008).

Essas reformas foram as bases para que uma nova escola fosse pensada no Brasil, de maneira a colocar a criança como a agente central da educação, segundo os aportes da Psicologia Educacional:

[...] A atividade e os interesses do aluno passavam a comandar o aprendizado e não mais o ensino de conteúdos definidos pelos adultos e a autoridade do professor. Valorizavam-se os conhecimentos científicos assimilados na prática, assim como as atividades cooperativas, visando-se à formação de indivíduos responsáveis e autônomos, capazes de governar a si próprios em uma sociedade democrática. (LIMA, 2019, p. 24).

Após o exposto, a Psicologia Educacional ganha seu espaço no campo por apresentar o conhecimento científico sobre a criança e a maneira como ela aprende. Os manuais de Psicologia Educacional foram, como mencionado, localizados e recuperados do acervo da atual escola Cardoso de Almeida. Embora a escola tenha passado por várias fases, desde 1910, seus gestores tentaram manter o acervo original, conforme seção 3, “O processo de formação da Escola Normal de Botucatu e de sua biblioteca”.

Visitamos o acervo e notamos extensas prateleiras de manuais com diversos assuntos, livros técnicos, livros escolares, obras literárias e obras raras. Separamos os que se referiam, inicialmente em seu título, a Psicologia, Psicologia Educacional e Desenvolvimento, e selecionamos os capítulos que mencionavam elementos do trabalho do professor.

No Quadro 4, sistematizamos referências dos manuais com cuja análise considerei alcançar o objetivo geral, ou seja, identificar e analisar os enunciados contidos nos manuais de Psicologia da Educação localizados no acervo bibliotecal da Escola Normal de Botucatu-SP, na perspectiva da História da Educação, mais especificamente em História das Disciplinas Escolares. Organizamos em dois quadros: o primeiro, apresenta o trabalho do professor (no enunciado e subsumido); o segundo, apresenta referências que justificam o trabalho do professor no enunciado.

Uma dificuldade encontrada na localização desses enunciados foi o fato de que diversos manuais de Psicologia Educacional não apresentam discussões que se dedicam exclusivamente ao trabalho do professor. Em consequência disso, procedi à organização das referências dos manuais como mencionado acima. No Quadro 4, dentre os 37 manuais localizados, destacamos os 13 que foram analisados por conterem elementos que os enquadraram nos critérios propostos.

Quadro 4: Manuais de Psicologia Educacional, organizados conforme a presença dos discursos sobre o trabalho do professor.

Manuais do acervo da biblioteca Dr. Cardoso de Almeida.		
Manual	Ano	Autor
As creanças anormais	1901	Dr. João Demoor Tradução: Alfredo Pimenta
O crescimento mental	1925	João Toledo
A psicologia do rapaz	1930	P. Mendousse
Educação Familiar	1933	Luiz Silveira
O problema da educação dos bem dotados	1934	Estevão Pinto
Médico e a educação da criança: erros de disciplina e educação	1934	Adalbert Czerny Tradução: Martinho da Rocha José M. da Rocha
Psicologia para estudantes de educação	1935	A.I. Gates Tradução: Noemy da Silveira Rudolfer
Educação dos paes	1936	Wilhelm Stekel Tradução: Dr. Lemes Lopes
Compendio de pedologia e pedagogia experimental	1937	Mons. Pedro Anísio
Elementos de lógica e Psychologia	1937	João Mendes Junior
A educação e seus problemas	1937	Fernando de Azevedo
Programmas das escolas normaes	1938	Org. por uma comissão de professores e revistos pela directoria de ensino
A evolução psicológica da criança	1941	Henri Wallon Tradução: Ana de Moura e Rui de Moura
Manual de pedagogia moderna	1942	Backheuser
Psicologia pedagógica: A criança, o adolescente, o jovem	1943	J. de La Vaissière
Noções de psicologia aplicada à educação	1947	José de Almeida
A criança dos seis aos doze anos	1952	Repartição de Assistência à Infância Diretoria Federal de Previdência
Fundamentos da educação	1954	Amaral Fontoura

Manual de psicologia educacional	1955	Guerino Casasanta
Os tiques na criança	1956	Serge Lebovici
Guia do substituto efetivo do ensino primário	1958	Mario Junqueira da Silva
Manual do D.T.A	1959	G. K. Bennett, H. G. Seashore, A. G. Wesman Tradução: Eva Nick
Psicologia	1959	Robert Sessions Woodworth, Donald G. Marquis
Psicologia social da educação	1960	C.M. Fleming
Noções de psicologia da criança	1962	João de Souza Ferraz
Faça seu filho feliz: orientação para pais e mestres	1962	Ofélia Boisson Cardoso
Introdução à psicologia educacional	1965	Noemy da Silveira Rudolfer
Psicologia educacional	1966	George J. Mouly Tradução: Dante Moreira Leite
As fases da educação	1967	Maurice Debesse
Como estudar a criança	1967	Millie Almy e
Manual Ensinando a ensinar: técnicas, notas e sugestões para professores, chefes, supervisores, diretores	1967	Ronaldo Sérgio de Biasi
Noções de psicologia: aplicadas à educação	1967	Dr. Iago Pimentel
Pequena enciclopédia de moral e civismo	1968	Fernando Bastos de Ávila
Psicologia educacional	1969	James M. Sawrey e Charles W. Telford
Grandes Experimentos da psicologia	1974	Henry E. Garret Tradução: Maria da Penha Pompeu de Toledo
Aconselhamento psicológico	1975	Ruth Scheeffer
Livro texto de psicologia da educação	1978	Lannoy Dorin

Fonte: Elaboração da autora.

Conforme exposto, um grande desafio durante o desenvolvimento dessa pesquisa foi encontrar, nos manuais de Psicologia Educacional, capítulos especialmente dedicados ao trabalho do professor no acervo pesquisado. Na próxima seção realizamos análises do discurso, cujos resultados indicam os primeiros tempos de constituição dos discursos da Psicologia Educacional sobre o trabalho do professor nos manuais, os quais consideraram serem discursos de caráter prescritivos.

4.1 A constituição dos discursos da Psicologia Educacional sobre o trabalho do professor nos manuais: discursos prescritivos.

Nesta subseção, selecionamos os manuais de Psicologia Educacional que dialogam com prescrições para os professores em formação. O quadro abaixo apresenta a relação das referências dos manuais em sua totalidade, e as referências em destaque, com os quais indicamos ter sido constituída por meio de discursos prescritivos sobre o trabalho do professor.

Quadro 5: Relação das referências dos manuais em sua totalidade, e as referências em destaque, com discursos prescritivos sobre o trabalho do professor.

Manuais do acervo da biblioteca Dr. Cardoso de Almeida.		
Manual	Ano	Autor
As creanças anormais	1901	Dr. João Demoor Tradução: Alfredo Pimenta
O crescimento mental	1925	João Toledo
A psicologia do rapaz	1930	P. Mendousse
Educação Familiar	1933	Luiz Silveira
O problema da educação dos bem dotados	1934	Estevão Pinto
Médico e a educação da criança: erros de disciplina e educação	1934	Adalbert Czerny Tradução: Martinho da Rocha José M. da Rocha
Psicologia para estudantes de educação	1935	A.I. Gates Tradução: Noemy da Silveira Rudolfer
Educação dos paes	1936	Wilhelm Stekel Tradução: Dr. Lemes Lopes
Compendio de pedologia e pedagogia experimental	1937	Mons. Pedro Anísio
Elementos de lógica e Psychologia	1937	João Mendes Junior
A educação e seus problemas	1937	Fernando de Azevedo
Programmas das escolas normaes	1938	Org. por uma comissão de professores

		e revistas pela directoria de ensino
A evolução psicológica da criança	1941	Henri Wallon Tradução: Ana de Moura e Rui de Moura
Manual de pedagogia moderna	1942	Backheuser
Psicologia pedagógica: A criança, o adolescente, o jovem	1943	J. de La Vaissière
Noções de psicologia aplicada à educação	1947	José de Almeida
A criança dos seis aos doze anos	1952	Repartição de Assistência à Infância Diretoria Federal de Previdência
Fundamentos da educação	1954	Amaral Fontoura
Manual de psicologia educacional	1955	Guerino Casasanta
Os tipos na criança	1956	Serge Lebovici
Guia do substituto efetivo do ensino primário	1958	Mario Junqueira da Silva
Manual do D.T.A	1959	G. K. Bennett, H. G. Seashore, A. G. Wesman Tradução: Eva Nick
Psicologia	1959	Robert Sessions Woodworth, Donald G. Marquis
Psicologia social da educação	1960	C.M. Fleming
Noções de psicologia da criança	1962	João de Souza Ferraz
Faça seu filho feliz: orientação para pais e mestres	1962	Ofélia Boisson Cardoso
Introdução à psicologia educacional	1965	Noemy da Silveira Rudolfer
Psicologia educacional	1966	George J. Mouly Tradução: Dante Moreira Leite
As fases da educação	1967	Maurice Debesse
Como estudar a criança	1967	Millie Almy e
Manual Ensinando a ensinar: técnicas, notas e sugestões para professores, chefes, supervisores, diretores	1967	Ronaldo Sérgio de Biasi
Noções de psicologia: aplicadas à educação	1967	Dr. Iago Pimentel
Pequena enciclopédia de moral e civismo	1968	Fernando Bastos de Ávila
Psicologia educacional	1969	James M. Sawrey e Charles W. Telford
Grandes Experimentos da psicologia	1974	Henry E. Garret Tradução: Maria da Penha Pompeu de Toledo
Aconselhamento psicológico	1975	Ruth Scheffer
Livro texto de psicologia da educação	1978	Lannoy Dorin

Fonte: Elaboração da autora.

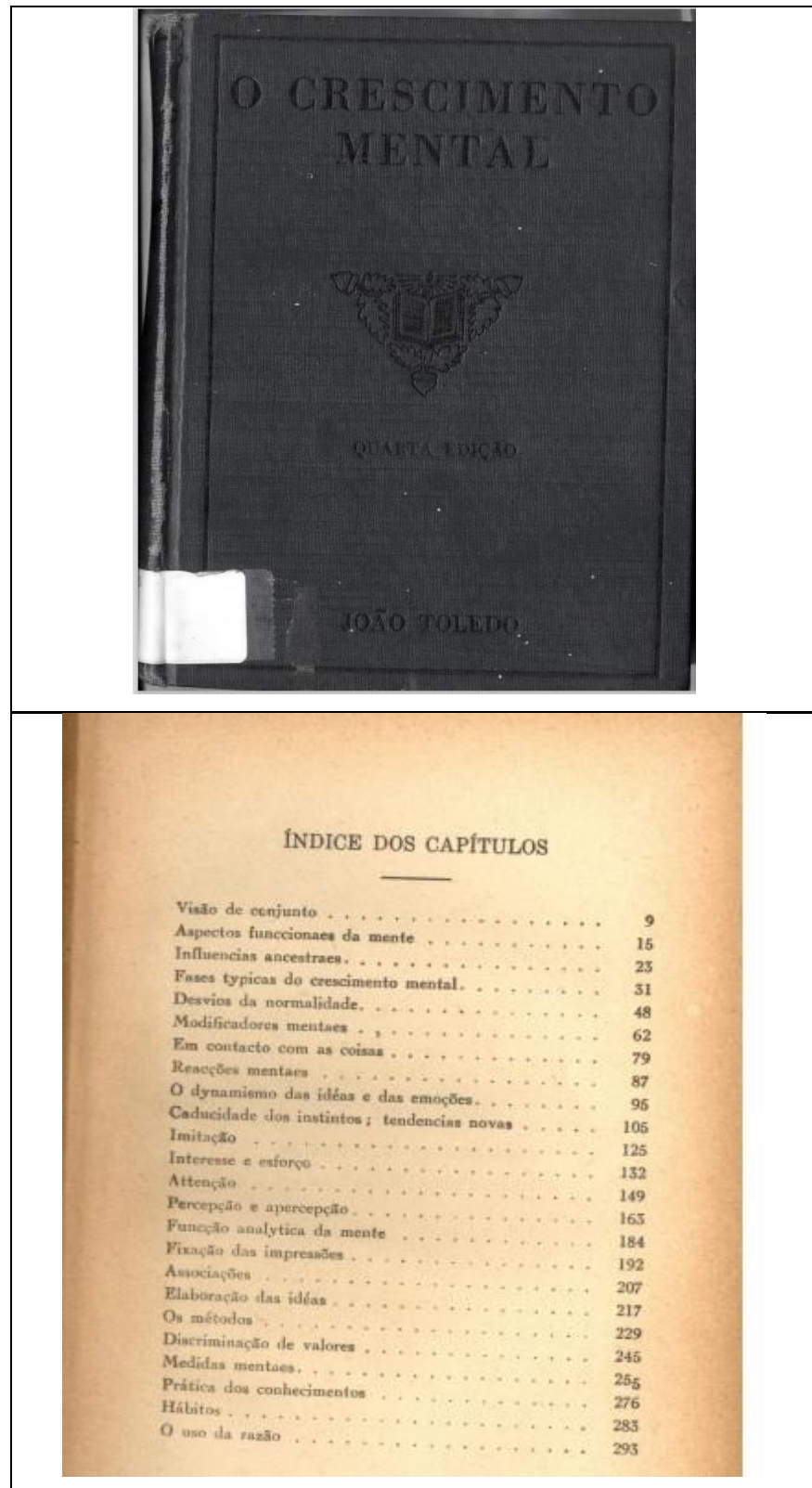
No quadro do acervo, o manual mais antigo que contém, em seu discurso, o trabalho do professor é datado de 1925, porém já em 1901 havia um manual de Psicologia Educacional,

que apresentava questões sobre como acontece a aprendizagem da criança. Por outro lado, o manual mais recente localizado é de 1978. A maior parte dos manuais localizados eram estrangeiros, de origem americana e francesa, mas com publicações no Brasil em língua portuguesa.

O primeiro manual é a 3ª edição do *O crescimento mental* (1925), no entanto, a edição por mim analisada foi a 4ª, considerando que a 3ª edição não estava acessível no mesmo acervo, por condições inapropriadas de manuseio e, portanto, não foi autorizada sua reprodução. Esse manual foi escrito pelo educador João Toledo, ex-diretor de grupos escolares em Serra Negra (1901-1908) e em Rio Claro (1908-1913), ocupante da cadeira de Psicologia Experimental, Pedagogia e Educação Cívica da Escola Normal Secundária de São Carlos (1913-1921) e diretor da Escola Normal de Campinas em 1922.

A figura abaixo é de uma capa e índice da 4ª edição analisada de *O crescimento mental* (1934):

Figura 5: Capa e índice da 4ª edição analisada de *O crescimento mental* (1934).



Fonte: Acervo E. E. “Cardoso de Almeida”.

Como observado na Figura 5, *O crescimento mental* (1934) é composto pelos seguintes capítulos: Visão de conjunto; Aspectos funcionaes⁴ da mente; Influências ancestraes; Fases típicas do crescimento mental; Desvios da normalidade; Modificadores mentaes; Em contacto com as coisas; Reações mentaes; O dynamismo das ideias e das emoções; Caducidade dos instintos: tendencias novas; Imitação; Interesse e esforço; Attenção; Percepção e apercepção; Função analytica da mente; Fixação das impressões; Associações; Elaboração das idéias; Os métodos; Discriminação de valores; Medidas mentaes; Prática dos conhecimentos; Hábitos; O uso da razão; contendo 302 páginas.

Nesse manual é apresentada uma visão que se preocupava em moldar a criança, embora trazendo o enunciado de que a “herança dos genitores, diretamente legada, e as influências *ancestraes por elles vehiculadas, differençam* os recém-nascidos fazendo, de cada criança, uma promessa nova distinta de outra” (TOLEDO, 1925, p.9). Tais aptidões já eram instauradas dentro de cada organismo, aguardando como “frutos” que iriam se desenvolver e amadurecer conforme a sua existência, ou seja, o manual apresentou a criança como indivíduo em maturação em relação ao adulto já “maduro”, utilizando a biologização do ser humano “Os cuidados maternos, as múltiplas excitações de todo dia provocam movimentos reflexos e instintivos, que encaminham adaptações exigidas pelo ambiente” (TOLEDO, 1934, p.10). Também apresenta esse discurso sobre o trabalho do professor, como é observado nesse trecho:

O mestre esclarecido sabe que elle não vae iniciar uma educação, e sim continuar um trabalho já em parte realizado à sua revelia. Sabe que não pode e não deve desprezar o que está feito, mas sim verificar o que se fez; e como se fez; depois, apoderar-se dessa massa de noções corrigi-las, melhorá-las, dispô-las em ordem, ampliá-las, lentamente e com paciência, auxiliando apenas o desenvolvimento do cérebro, que, como o amadurecimento de um fruto, vem a seu tempo e naturalmente. (TOLEDO, 1934, p.11).

Sob influências sociais que se estabelecem modelando a alma de cada um e definindo ideais a serem atingidos, principalmente sobre a herança dos agentes “physicos”, a escolha da profissão inspira-se não só nas finalidades oferecidas pela região em que se vive, mas também nas tradições e nos costumes correntes da inteligência e do sentimento. Sugere-se, portanto, que a sociedade modifica o grau de cultura, mas não altera sua essência.

Para o autor, o professor deveria auxiliar na busca da criança pelo conhecimento, instigando-a, estimulando-a, mas também a controlando de alguma forma para que ela não desperdiçasse o seu tempo.

A acção do mestre deve ser regulada por normas seguras: - não observe pela criança, provoque-lhe o interesse; não pense por ella, encaminhe-lhe o

⁴ Ortografia utilizada como está escrita no manual.

pensamento; não lhe dê conclusões, é indispensável que ella mesma conclua; em resumo, ella age, e o mestre ora a guia, ora acompanha, evitando dispersão e desperdício de esforço, alimentando-lhe uma curiosidade e alimentando-lhe outra nova. (TOLEDO, 1934, p. 13).

Por outro lado, a família deveria aproveitar a curiosidade manifestada, satisfazendo-a o quanto possível. Tais noções, mais tarde, serão pontos de apoio para novo esclarecimento. Segundo o manual, o professor esclarecido entendia que não iria iniciar a educação do aluno, mas dar continuidade ao trabalho, em parte, já realizado pelos pais, sabendo que não deveria desprezar o que está feito, mas verificar o que se fez e como se fez; depois, apoderar-se dessa massa de noções, corrigi-las, melhorá-las, dispô-las em ordem, ampliá-las lentamente e com paciência, auxiliando apenas o desenvolvimento do cérebro, que, como o amadurecimento de um fruto, vem a seu tempo de forma natural:

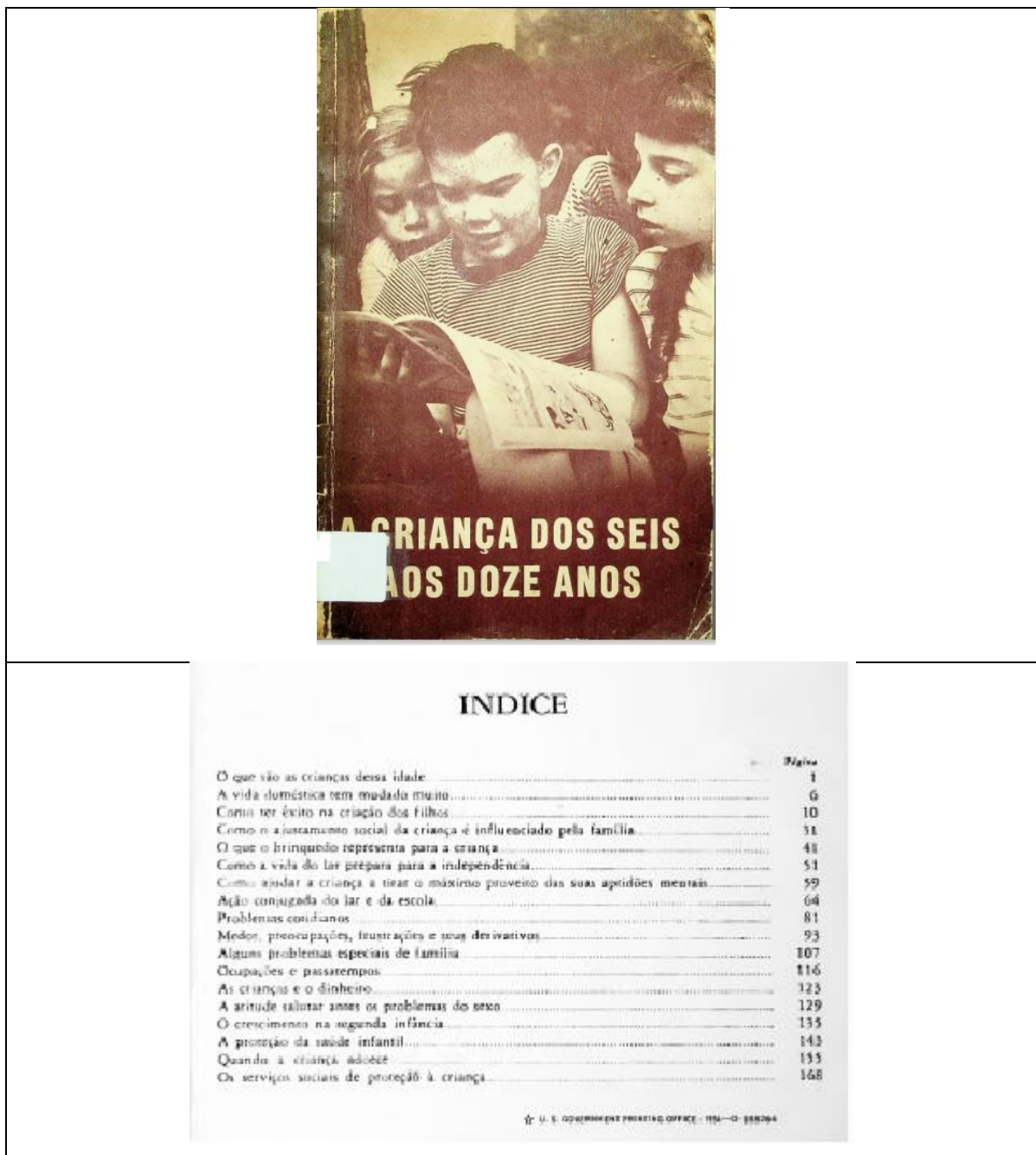
Também o oleiro, modelando um vaso, recebe a argila, como foi apanhada no sopé de um monte ou entre capinzais de uma várzea; e, tomando-a para examinar, reconhece-lhe as qualidades, mistura com outra, amassa-a, modifica-a, fá-la mais clara, mais untuosa, mais elástica, mais resistente. O mestre é como oleiro, porém sua argila é menos plástica, menos dócil, - é, às vezes, rebelde, mas seus modelos muito mais nobres e mais belos e, por isso, muito mais difíceis. (TOLEDO, 1934, p.11).

A metodologia citada no manual é a da “observação dos objectos ou factos individuaes; comparação destes objectos ou factos entre si, tendo em vista suas semelhanças e suas diferenças; abstracção das qualidades comuns aos objectos ou factos comparados; generalização, isto é, enfeixamento das qualidades comuns abstrahidas, em uma única idéia igualmente applicável a todos os objectos ou a todos os factos em questão”. (p.234). Dessa maneira, o professor já possui previamente o conceito claro do que vai trabalhar, prepara como vai acontecer e instiga o aluno “a criança não tem a iniciativa das pesquisas e das operações mentaes; pensa, mas seu pensamento é estimulado, provocado, produzido, pelas sugestões do mestre.” (p.237).

A seguir, o manual *A criança dos seis aos doze anos* (1952), edição brasileira do opúsculo intitulado 'Your Child from Six to Twelve, publicado pela Repartição de Assistência à Infância Diretoria Federal de Previdência, traduzido e publicado pela repartição de línguas estrangeiras da Secretaria de Estado como parte do programa de informações e de permuta educacional da Secretaria de Estado dos Estados Unidos da américa do norte, contendo 171 páginas, com os seguintes itens no índice: O que são as crianças dessa idade; A vida doméstica tem mudado muito; Como ter êxito na criação dos filhos; Como o ajustamento social da criança é influenciado pela família; O que o brinquedo representa para a criança; Como a vida do lar

prepara a independência; Como ajudar a criança a tirar o máximo proveito da suas aptidões mentais; Ação conjugada do lar e da escola; Problemas cotidianos; Medos, preocupações, frustrações e seus derivativos; Alguns problemas especiais de família; Ocupações e passatempos; As crianças e o dinheiro; A atitude salutar antes os problemas do sexo; O crescimento na segunda infância; A proteção da saúde infantil; Quando a criança adoece; Os serviços sociais de proteção à criança. Segue a Figura 6, com fotos da capa e índice do manual *A criança dos seis aos doze anos* (1952).

Figura 6: Capa e índice do manual *A criança dos seis aos doze anos* (1952).



Fonte: Acervo E.E Cardoso de Almeida.

No capítulo *Ação conjugada do lar e da escola*, fala-se sobre a importância e a responsabilidade que os pais têm de educar seus filhos, sobre a escola “consciosos querem saber o que se passa lá dentro, quais os alvos que os professores têm em mira” (p.64), e faz, ainda, uma analogia envolvendo escola e vida “A escola de hoje é a vida, e a educação que a criança recebe no lar é um elemento inseparável dessa vida.” (p.64). O papel do professor aparece como uma figura de respeito absoluto e tão dotado de saber que os pais poderiam temer sua figura por não compreender quando diz respeito à aprendizagem “Muitos pais temem a ‘senhora professora’, pensando que ela os despreza por não serem tão bem-educados, nem poderem falar tão bem quanto ela.” (p.65). Também aborda a relação entre pais e professores, a qual deveria ser mais normalizada, por terem esses agentes o mesmo assunto em evidência: a criança.

Apesar disso, a valorização do professor e do ato de ensinar também se veem:

Confiamos às escolas e aos professores aquilo que de mais precioso temos no mundo—os filhos—e por isso mesmo devíamos estar dispostos a pagar o justo preço do ensino efetuado por mestres inteligentes, de espírito aberto, perspicazes e suficientemente maduros de sentimentos e idéias, e que estejam aptos a assumir a responsabilidade da maior tarefa do mundo atual. (p.66).

O manual *Psicologia social da educação* (1960), escrito pelo professor do instituto de educação da Universidade de Londres, C.M. Fleming, traduzido por Lavínia Costa Raymond, contém 150 páginas, com os seguintes capítulos: I. A classe observa o professor: julgamento da personalidade; II. O professor começa a estudar a classe: medida da inteligência; III. Digressão sobre instintos e assuntos afins; IV. A necessidade e sua satisfação; V. Modificação do comportamento: os indivíduos são capazes de modificar os grupos; VI Modificação de comportamentos: os grupos são capazes de modificar os indivíduos; VII. Processos de aprendizagem; VIII. Influências da família; IX. Influência da comunidade; X. Influência da escola; XI. Os indivíduos nos grupos a que pertencem; XII. Desenvolvimento; XIII. Maturidade; XIV. Insucessos educacionais; XV. Tratamento; XVI. Conclusões: breve resumo; Apêndice. A seguir, Figura 7 com capa e índice do manual *Psicologia social da educação* (1960). Utilizei o acervo da FEUSP para consulta deste manual, pois o encontrado no acervo não estava em boas condições de manuseio para ser analisado.

Figura 7: Capa e índice do manual *Psicologia social da educação* (1960).



ÍNDICE	
Ao LEITOR	X
PRIMEIRA PARTE	
PROFESSORES E ALUNOS	
Capítulo I: <i>A classe observa o professor: julgamento da personalidade</i>	3
Capítulo II: <i>O professor começa a estudar a classe: medida da inteligência</i>	7
Capítulo III: <i>Digressão sobre instintos e assuntos afins</i>	13
Capítulo IV: <i>As necessidades e sua satisfação</i>	22
Capítulo V: <i>Modificação do comportamento: os indivíduos são capazes de modificar os grupos</i>	31
Capítulo VI: <i>Modificação do comportamento: os grupos são capazes de modificar os indivíduos</i>	37
Capítulo VII: <i>Processos da aprendizagem</i>	41

SEGUNDA PARTE	
OS DIVERSOS GRUPOS DE QUE OS ALUNOS FAZEM PARTE	
† Capitulo VIII:	
<i>Influências da família</i>	53
† Capitulo IX:	
<i>Influências da comunidade</i>	67
† Capitulo X:	
<i>Influências da escola</i>	76
† Capitulo XI:	
<i>Os indivíduos nos grupos a que pertencem</i>	82
TERCEIRA PARTE	
OS PROFESSORES SÃO TAMBÉM PESSOAS	
† Capitulo XII:	
<i>Desenvolvimento</i>	93
† Capitulo XIII:	
<i>Maturidade</i>	104
QUARTA PARTE	
AS VEZES A APRENDIZAGEM É MAL DIRIGIDA	
Capitulo XIV:	
<i>Insucessos educacionais</i>	111
Capitulo XV:	
<i>Tratamento</i>	117
Capitulo XVI:	
<i>Conclusões: breve resumo</i>	127
APÊNDICE	
<i>Exercícios que devem preceder cada capítulo</i>	132

Fonte: Acervo da Biblioteca do Livro Didático (BLD) – FEUSP.

No capítulo VII, sobre os processos de aprendizagem, o autor faz uma digressão histórica mostrando a diferença entre o papel primevo do professor, quando sua função era a de “imprimir, na flexível tábua de cêra que é o espírito do aluno, as marcas desejáveis” (p.41), pois considerava o aluno como agente passivo da educação, logo, o preparo do professor era por meio do domínio de técnicas e métodos de ensino.

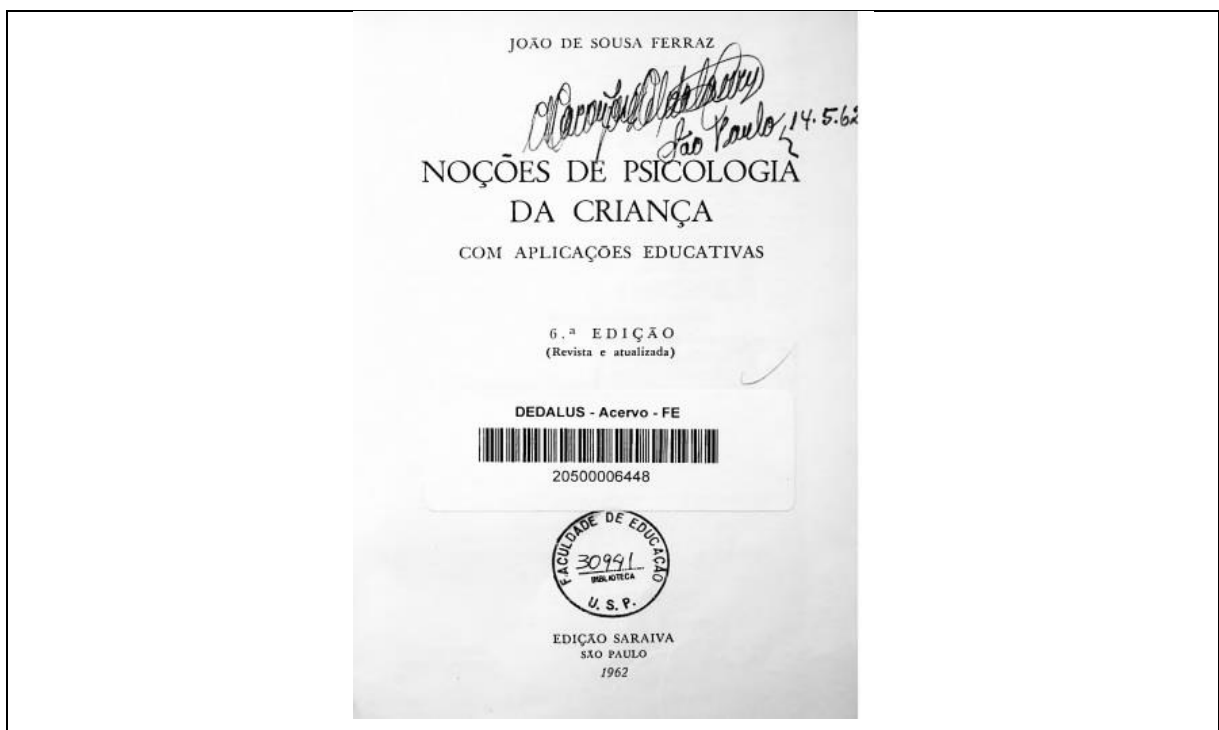
Após diversas pesquisas, incluindo a de Dewey, que “analisou de maneira nova o processo de ensino em termos de encorajamento à solução de problemas, abriu caminho a uma reformulação das questões envolvidas na educação” (p.42), notou-se uma mudança da percepção da aprendizagem. Nessa nova visão, a função do professor é:

[...] guiar, encorajar, dar o exemplo, fornecendo incentivos para a aprendizagem, acertar os motivos iniciadores do processo, descobrir as razões de dificuldades e atrasos visíveis, assegurar que a criança não tente fazer mais do que pode de cada vez, prevenir decepções e insucessos, graduar as tarefas de maneira que as satisfações do êxito reforcem a confiança incipiente do indivíduo. (p.46)

O manual *Noções de psicologia da criança: com aplicações educativas* (1962), escrito pelo jornalista, professor e psicólogo João de Souza Ferraz, contém 273 páginas e índice como a visto a diante: I. Psicologia infantil; II. Métodos da psicologia infantil; III. Fases típicas do

desenvolvimento infantil; IV. A emotividade infantil; V. Interesses infantis e sua evolução; VI. O desenvolvimento mental; VII. Medida de inteligência e suas aptidões infantis; VIII. A linguagem e o pensamento; IX. O raciocínio; X. A curiosidade; X.I Estágios da evolução do pensamento; XII. A atenção; XIII. A observação; XIV. A imitação; XV. A sugestão e simpatia; XVI. A associação; XVII. A memória; XVIII O desenho infantil como forma de expressão; XIX O psiquismo do pré-escolar; XX Psiquismo escolar; XXI Psiquismo na puberdade; XXII As crianças subnormais; XXIII As crianças supernormais; XXIV A adaptação social nas crianças. Segue Figura 8, com capa e índice do manual *Noções de psicologia da criança: com aplicações educativas* (1962).

Figura 8: Capa e índice dos manuais *Noções de psicologia da criança: com aplicações educativas* (1962).



ÍNDICE

CAPÍTULO I

A PSICOLOGIA INFANTIL

Compreensão e importância. Esboço histórico. Conceito da infância. Explicação biogenética. Conceito funcional 1

CAPÍTULO II

MÉTODOS DA PSICOLOGIA INFANTIL

O método científico. A introspecção. A psicanálise. A extrospecção. A experimentação. O método patológico. O método comparativo. O método psicofísico. O método dos reflexos condicionados. As observações sistemáticas e assistemáticas. Os inquéritos. Método dos testes. A interpretação psicológica. O método estatístico 11

CAPÍTULO III

FASES TÍPICAS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A vida pré-natal. O recém-nascido. Fase sensorial. Fase motriz. Fase glóssica. Fase lúdica. Teorias dos jogos. Categorias dos jogos. Fase da especialização. Fase ética e social 27

CAPÍTULO IV

A EMOTIVIDADE INFANTIL

Níveis de reações. As reações afetivas elementares. As expressões emotivas. Origem e mecanismo das reações. Desenvolvimento da emotividade infantil. Os tipos emotivos 47

CAPÍTULO V

INTERESSES INFANTIS E SUA EVOLUÇÃO

Noção de interesse. O interesse infantil. Evolução dos interesses: Os interesses perceptivos. Os interesses glóssicos. Os interesses gerais. Os interesses especiais. Os interesses sociais e éticos 61

CAPÍTULO VI

O DESENVOLVIMENTO MENTAL

Equipamento original da criança. Leis do desenvolvimento mental: lei da sucessão; lei do ritmo; lei da alternância; lei da adaptação; lei do exercício; lei da autonomia; lei da individualidade. Formação da personalidade 73

CAPÍTULO VII

MEDIDA DA INTELIGÊNCIA E DAS APTIDÕES INFANTIS

Comportamento inteligente. Conceito de inteligência. As aptidões infantis. Conceito de medida em psicologia. Psicometria. Os testes mentais. A medida da inteligência e os testes. A escala de BINET e SIMON. Exame da acuidade visual. Exame da acuidade auditiva. Idade mental. Quociente de inteligência. Medida das aptidões. Medida da memória. Provas de associação. Provas de imaginação. Medida de compreensão. Medida da atenção. Testes de aptidões motoras. Medida do julgamento moral. A aplicação dos testes 83

CAPÍTULO VIII

A LINGUAGEM E O PENSAMENTO

A linguagem humana. Origem da linguagem. Desenvolvimento da linguagem. Funções da linguagem infantil. A linguagem e o pensamento. O pensamento e a aprendizagem 109

CAPÍTULO IX

O RACIOCÍNIO

Considerações gerais. Juízo e raciocínio. Tipos de raciocínio. As fases do raciocínio. O raciocínio infantil 121

CAPÍTULO X

A CURIOSIDADE

Conceito. O medo e a curiosidade. A curiosidade nos animais. A criança e o primitivo. A curiosidade intelectual. A curiosidade infantil 133

CAPÍTULO XI

ESTÁGIOS DE EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO

Fases evolutivas. Fase indiferenciada. Fase pré-lógica. Fase lógica. Fase formal 141

CAPÍTULO XII	
A ATENÇÃO	
Considerações gerais. A atenção na criança. Atenção primitiva e voluntária. Moléstia da atenção	149
CAPÍTULO XIII	
A OBSERVAÇÃO	
Interesse e observação. A observação infantil. Caracteres da observação infantil. Desenvolvimento da observação. Observação e educação	155
CAPÍTULO XIV	
A IMITAÇÃO	
Conceito. Interpretação. Teorias da imitação. Importância da imitação. Categorias da imitação. A imitação na infância	165
CAPÍTULO XV	
A SUGESTÃO E A SIMPATIA	
A sugestibilidade. Sugestão e hipnose. Condições da sugestão. Condições da hipnose. A sugestibilidade infantil. A simpatia. Sugestão, simpatia e educação	175
CAPÍTULO XVI	
A ASSOCIAÇÃO	
Generalidades. Tensões da associação. Leis da associação. Os processos associativos. Curso das associações de idéias. Associação na criança. Evolução dos processos associativos. Associação e picanália. Associação, psicanálise e educação	185
CAPÍTULO XVII	
A MEMÓRIA	
Considerações gerais. A memória infantil. A memorização. As inibições	197
CAPÍTULO XVIII	
O DESENHO INFANTIL COMO FORMA DE EXPRESSÃO	
O desenho e o psiquismo infantil. A fase da garatuja simples. A fase da garatuja com significação premeditada. A fase da garatuja imitativa. A fase do desenho modelado. A fase artística. O desenho e o desenvolvimento mental	207
CAPÍTULO XIX	
O PSIQUISMO DO PRÉ-ESCOLAR	
O pré-escolar. O comportamento motor. A afetividade. Desenvolvimento intelectual	217
CAPÍTULO XX	
PSIQUISMO DOS ESCOLARES	
A maturidade da criança. O vocabulário infantil. Oscilações nas atividades psíquicas. Tempo e espaço. A motivação. Tipos mentais. Memória e aprendizagem	221
CAPÍTULO XXI	
O PSIQUISMO NA PUBERDADE	
O período pubertário. Puberdade e adolescência. Perturbações mórbidas. A educação na puberdade. O "estilo da vida"	229
CAPÍTULO XXII	
AS CRIANÇAS SUBNORMAIS	
Anormalidade. Anormais qualitativos e quantitativos. Causas das anormalias. Subnormais físicos. Subnormais sensoriais. Subnormais psíquicos. Os anormais de escola. A educação dos subnormais	237
CAPÍTULO XXIII	
AS CRIANÇAS SUPERNORMAIS	
Os bens-dotados. Os superdotados e a sociedade. A educação dos supernormais	245
CAPÍTULO XXIV	
A ADAPTAÇÃO SOCIAL NA CRIANÇA	
Indivíduo e sociedade. Estágios de evolução. Os grupos e "gangs" infantis. Desadaptações sociais. Crianças desajustadas. A delinquência infantil	249
<i>Bibliografia</i>	263

Fonte: Acervo da Biblioteca do Livro Didático (BLD) – FEUSP.

O manual mostra a importância de tanto pais quanto educadores terem conhecimento da psicologia, pois, segundo o autor, a psicologia infantil deve ir além dos fatos psíquicos, uma vez que “procura compreender e interpretar a *psicogênese*, isto é, o desenvolvimento evolutivo do espírito.” (p.1). Ao contrário da visão contida em alguns manuais, este autor não acredita

que a criança é uma “página em branco”, ele afirma que “é preciso não esquecer que ela é um potencial em desenvolvimento com a direção, que a educação e o meio poderão redigir em boa parte, de acordo com as finalidades desejadas.” (p. 9).

No manual *Psicologia educacional* (1979), escrito pelo americano George J. Mouly, traduzido por Dante Moreira Leite, contém 529 páginas e 18 capítulos, sendo eles: 1. A psicologia e o professor; 2. Os determinantes do comportamento; 3. O crescimento e desenvolvimento; 4. Desenvolvimento físico e motor; 5. Desenvolvimento emocional; 6. Desenvolvimento social; 7. Desenvolvimento intelectual; 8. A natureza da aprendizagem; 9. Orientação do processo de aprendizagem; 10. Motivação; 11. Retenção transferência da aprendizagem; 12. Os processos mentais superiores; 13. Atitudes; 14. Medida do aproveitamento escolar; 15. Diferenças individuais; 16. Ajustamento social e pessoal; 17. A saúde mental na sala de aula; 18. A classe moderna – uma reorientação psicológica; Bibliografia; Índice de autores; Índice remissivo.

O primeiro capítulo discute o tema a Psicologia e o professor, iniciando com os interesses que a Psicologia educacional busca compreender: “a) a criança – seu desenvolvimento, suas necessidades e suas peculiaridades individuais; b) a situação de aprendizagem – onde se inclui a dinâmica do grupo, na medida em que esta influencia a aprendizagem; c) os processos através dos quais a aprendizagem pode tornar-se mais eficiente”. (p.2). Assim:

A Psicologia Educacional está mais interessada na descoberta de técnicas através das quais tais objetivos possam ser atingidos de maneira mais eficiente. Evidentemente, pode conduzir à reconsideração de tais objetivos, através da demonstração de sua impraticabilidade ou impossibilidade, ou da demonstração de que os processos e técnicas, através dos quais se procura atingir tais objetivos, se baseiam em teóricas opostas a determinados princípios psicológicos. A Psicologia Educacional e a Filosofia da Educação desempenham papéis complementares na educação da criança, esse fato se tornará mais evidente, ao considerarmos os vários tópicos do curso. (p.8).

O conhecimento da psicologia educacional fornece ao professor ferramentas para resolver com mais sabedoria os problemas da sala de aula, pois “uma compreensão do assunto colocará o professor em melhor situação para decidir o que deve ser feito, quando e como fazê-lo, assim como o que não pode ser feito e por que.” (p.9).

O professor principiante é, frequentemente, tentado a usar ameaças de reclusão, reprovação, e outras formas de castigo, em vez de empregar algo que, de um ponto de vista mais amplo, seja mais construtivo. Além disso, como já vimos, - nem sempre o melhor procedimento em determinada situação se torna evidente. Por isso, o novo professor fica às vezes tão confuso, que se dispõe a aceitar qualquer método, sem considerar sua eficiência. (p.9)

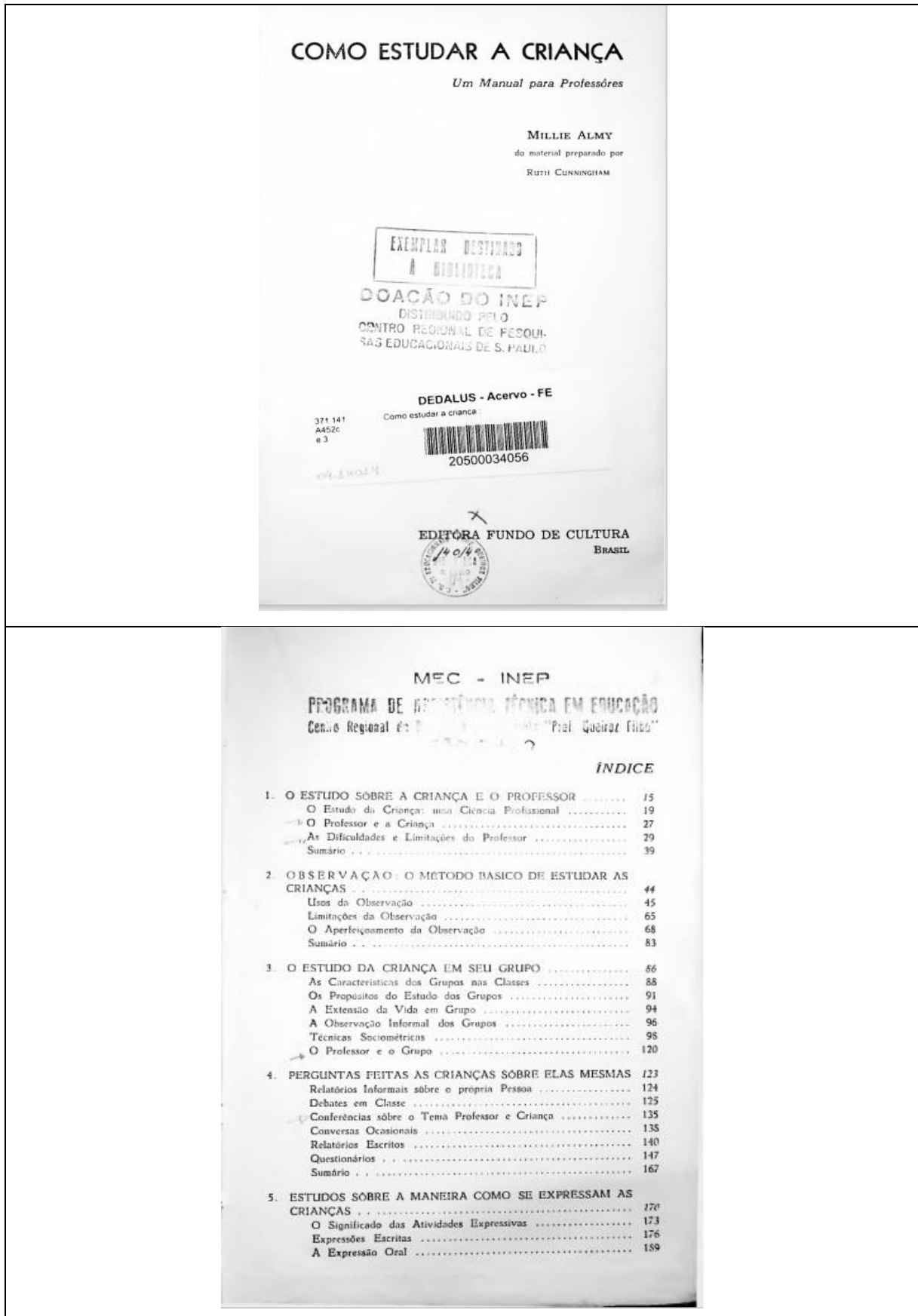
Após o autor descrever os inúmeros benefícios de se conhecer sobre a psicologia educacional em um curso de formação de professores, ele destaca a importância de se pensar na relação com o aluno, “isso não significa que os professores, como um grupo profissional, tenham deixado de ter utilidade e que sua razão de ser se limite a agir como guardas das crianças, enquanto estas aprendem, assim como os vaqueiros vigiam o gado no pasto.” (p.12), pois eles têm um papel ativo e importante na educação das crianças, já que sua função é a de estimular e dirigir a aprendizagem de maneira mais eficiente possível:

A coisa mais importante que ocorre na sala de aula — senão a única — é aprendizagem, não ensino. O ensino é útil apenas na medida em que facilita a aprendizagem. De acordo com a indicação de Dewey, um professor não pode ensinar sem um aluno, assim como um vendedor não pode vender sem um comprador. (p.12).

Sendo, portanto, o papel do professor: “a) orientar a criança, do ponto de vista da direção e da motivação para objetivos desejáveis, tanto imediatos quanto distantes; b) facilitar a realização de tais objetivos, através da introdução de experiências adequadas de aprendizagem; c) satisfazer aos aspectos mais pessoais de seu crescimento total, entre os quais se consideram atitudes, valores e ajustamento pessoal.” (p.13).

O manual *Como estudar a criança* (1967) foi escrito pela autora Millie Almy, que foi professora da Universidade da Califórnia e especialista em desenvolvimento e educação na primeira infância. Baseando-se em estudos do Instituto Experimental Horace Mann-Lincoln - fundado em 1943 para orientar escolas experimentais suplementares e desenvolver os métodos adotados pelas escolas públicas dos Estados Unidos para aperfeiçoar seu sistema de ensino - e em relatórios e arquivos pessoais elaborados pela Dra. Ruth Cunningham, que versavam sobre as experiências de alguns professores, aprimoramento da técnica e interpretação da educação, este manual almejava informar as precauções que devem ser adotadas ao se estudar a criança e trazer a discussão sobre a pedagogia ser uma ciência para esclarecer pontos obscuros relacionados a ela, e não apenas uma meta a ser atingida. Segue-se a Figura 9, com a capa e índice desse manual.

Figura 9: Capa e índice do manual *Como estudar a criança* (1967).



268	INDICE
Representação Dramática	190
A Distribuição de Papéis em Representações	193
Música e Dança	195
Arte	196
O Uso das Informações Adquiridas nas Atividades Expressivas	198
Sumário	199
6. O ESTUDO DA CRIANÇA ATRAVÉS DE TERCEIROS	202
Algumas dificuldades	203
Pais -- um Importante Recurso	206
Outros Recursos	223
Cooperação no Estudo da Criança	229
Sumário	236
7. ESTUDO DOS REGISTROS	239
Registros Cumulativos	239
As Fichas do Professor	257
Sumário	261
8. O PROGRESSO NA COMPREENSAO HUMANA	263

Fonte: Acervo da Biblioteca do Livro Didático (BLD) – FEUSP

O manual possui 268 páginas e é composto pelos seguintes capítulos: 1 – O estudo sobre a criança e o professor; 2 – Observação: o método básico de estudar as crianças; 3 – O estudo da criança em seu grupo; 4 – Perguntas feitas as crianças sobre elas mesmas; 5 – Estudo sobre a maneira como se expressam as crianças; 6 – O estudo da criança através de terceiros; 7 – Estudo de registros e 8 – O progresso na compreensão humana.

Apesar de destinado a professores, também se dizia útil a outros os interessados em ajudar e compreender a criança para que ela alcançasse um mais amplo desenvolvimento intelectual. Em sua composição, destacam-se I) a descrição de técnicas específicas para o estudo da personalidade da criança e II) métodos científicos para ser empregados em aula. Através de uma compilação de experiências, esse manual se refere ao professor como um ser emocional, intuitivo e com senso artístico, como aparece nesse enunciado:

O professor não é uma máquina: êle traz para suas pesquisas não só restrições e tendências emocionais, mas também a sua intuição, perspicácia e o senso artístico que predomina em sua carreira. Êle suaviza o trabalho do autor, fazendo seu estudo sistemático sem esquecer-se de que procura métodos e meios eficientes de trabalhar e viver em companhia de jovens e não lemas para serem seguidos estritamente. (ALMY, 1967, s.p.).

Nesse sentido, a autora também afirma que:

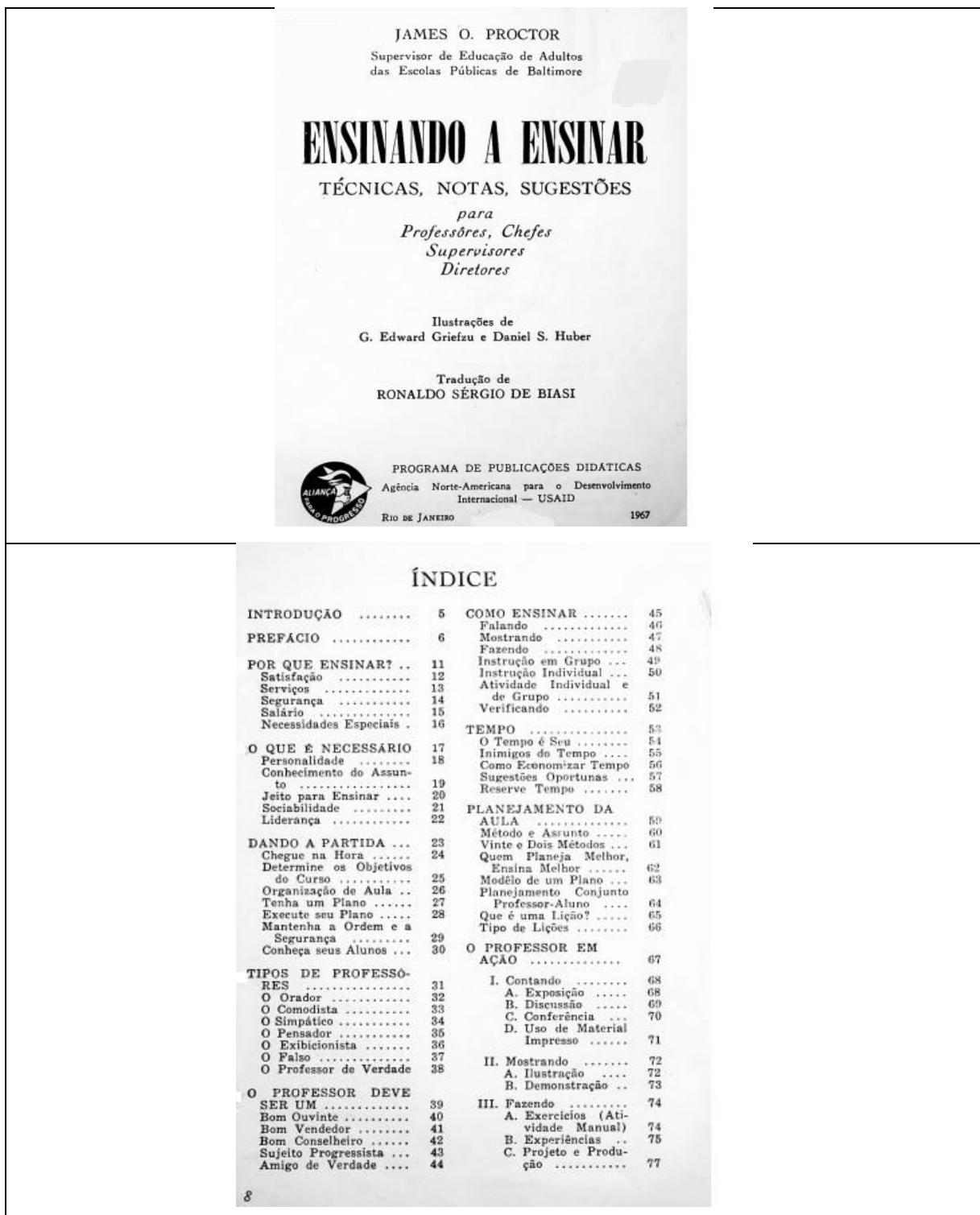
[...] O professor eficiente, além de apreciar o comportamento, sentimento e pensamento da criança, deve procurar situações nas quais a criança demonstrará vontade de estudar e aprender e nas quais haverá maior probabilidade para que ela assimile a matéria corretamente. O professor deverá demonstrar aos alunos o que êle espera de cada um deles em aplicação e aproveitamento; deverá saber como aumentar os conhecimentos dos alunos por meio de uma boa explicação e aproveitamento; deverá saber como aumentar os conhecimentos dos alunos por meio de uma boa explicação da matéria que constitui uma novidade para as crianças, e deverá ainda saber

corrigir uma novidade para as crianças, e deverá ainda saber corrigir os frequentes erros das crianças, e deverá ainda saber corrigir os frequentes erros com paciência e inteligência. (ALMY, 1967, p.19).

Nesses termos, a autora ressalta a importância de se compreender a criança por meio da ciência, e de se conhecer individualmente o aluno para conseguir um resultado ainda melhor no desenvolvimento dele “fazendo comentários individuais sobre o comportamento individual dos alunos, o professor notará se uma criança tem mais dificuldade” (p.20).

O manual *Ensinando a ensinar: técnicas, notas e sugestões para professores, chefes, supervisores, diretores* (1967), escrito pelo supervisor de educação de adultos das escolas públicas de Baltimore, traduzido por Ronaldo Sérgio de Biasi, tem 205 páginas. Os tópicos são: Introdução; Prefácio; Por que ensinar? O que é necessário; Dando a partida; Tipos de professores; O professor deve ser um; Como ensinar; Tempo. Planejamento da aula; O professor em ação; Tente ser mais que um professor; Despertando o poder criador; Perguntas; Explosão de idéias; Solução de problemas em grupo; Grupos de discussão; Representação; O professor tem sempre razão; Quem faz o aluno aprender?; A chegada do supervisor; Ensinar é uma profissão; Participação do estudante; Consegue você despertar o I.E?; Como vai sua comunicabilidade?; Quadro de avisos; Os cinco RR; Eu resolvo; Façamos um balanço; Apêndice – leituras sugeridas; Apêndice – solução do problema. Segue Figura 10, com capa e índice do manual *Ensinando a ensinar: técnicas, notas e sugestões para professores, chefes, supervisores, diretores* (1967).

Figura 10: Capa e índice do manual *Ensinando a ensinar: técnicas, notas e sugestões para professores, chefes, supervisores, diretores* (1967).



D. Na Sala de Aula	77	No Alvo — Reação em	106
IV. Verificando	78	Cadeia	107
A. Meios de Verificação	78	Explosão Individual de	107
Idéias	78	Depois de Terminada a	108
SENTE SER MAIS QUE		Sessão	108
UM PROFESSOR	79	O Que Você Deve Esperar	109
Como Professor	80	de Uma Sessão	109
Como Mecânico	81	Palavras que Devem ser	110
Como Gerente de Produção	82	Meditadas	110
Como Administrador	83	SOLUÇÃO DE PROBLEMAS	111
Como Diplomata	84	EM GRUPO	111
DESPERTANDO O PODER		O Método das Cinco Etapas	112
CRIADOR	85	1.ª Etapa — Definição	113
O Poder Criador Está		do Problema	113
Presente em Todas as		2.ª Etapa — Lista dos	114
Salas de Aula	86	Dados	114
Você Tem Poder Criador?	87	3.ª Etapa — Soluções	115
Identifique os Alunos		Possíveis	115
que Tem Poder Criador		4.ª Etapa — Escolha da	116
		Melhor Solução	116
		5.ª Etapa — Execução	117
		Lista para Solução de	118
		Problemas	118
Crie um Ambiente Propício	89	GRUPOS DE	119
Problemas Originais	90	DISCUSSÃO	119
A Descoberta	91	Que São Grupos de	120
Lembre-se de que:	92	Discussão?	120
PERGUNTAS	93	Como Funcionam?	121
As Perguntas São Necessárias?	94	Quais São os Resultados?	122
Como Montar o Palco	95	Onde Pode Ser Usada?	123
Os Objetivos das Perguntas	96	Outros Usos	124
Qualidades de uma Boa Pergunta	97	REPRESENTAÇÃO	125
Tipos de Perguntas	98	Que é Representação?	126
Perguntas que Geram Idéias	99	Para que Serve?	127
Perguntas que Geram Idéias (continuação)	100	Passos a Tomar	128
EXPLOÇÃO DE IDÉIAS	101	Como Representar	129
O Jogo do Pensamento	102	Discussão Final	130
Criador	102	O PROFESSOR TEM	131
Regras do Jogo	103	SEMPRE RAZÃO	131
Como Funciona	104	Mantenha-os "No Escuro"	132
Perguntas e Problemas para o Jogo	105	Roube suas Idéias	133
		Mostre-lhes sua Insignificância	134
		Coloque-os no Devido Lugar	135

9

Agrade-os (Apenas no Caso de Emergência)	136	Você É Sincero?	168
QUE FAZ O ALUNO		Você É Humano?	169
APRENDER?	137	Você É Criador?	170
Aprender é Evoluir	138	COMO VAI SUA COMUNICABILIDADE?	171
Como Ajudar o Aluno a Aprender	139	Algumas Indicações	172
Há Necessidade de Deveres de Casa?	140	Um Simples Olhar Diz	173
Os Alunos São Todos Iguais?	141	Muito	174
Leis Básicas do Aprendizado — I	142	Para os Bons Dias	174
Leis Básicas do Aprendizado — II	143	Observe Estes Sinais	175
Alguns Empecilhos no Aprendizado	144	Você é a Pessoa-Chave	176
Relações Humanas	145	QUADRO DE AVISOS	177
Recursos dos Estudantes	146	Ponto de Atração	178
A CHEGADA DO SUPERVISOR	147	Medita a Respeito	179
À Vontade	148	"Por Dentro"	180
Converse com Ele	149	Novas Idéias	181
Aproveite	150	Conselhos Úteis	182
Que Há de Novo?	151	Terceira Dimensão	183
Confidencialmente	152	O Que Você Não Deve Fazer	184
ENSINAR É UMA PROFISSÃO	153	OS CINCO RR	185
Leia Profissionalmente	154	Reparos	186
Pense Profissionalmente	155	Redistribuição	187
Proceda Profissionalmente	156	Reexame	188
Viva Profissionalmente	157	Revisão	189
Trabalhe Profissionalmente	158	Reflexão	190
PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE	159	EU RESOLVO	191
Experiências Anteriores	160	Planejar Cuidadosamente	192
Condições Materiais	161	Individualizar o Ensino	193
Você Planejou Bem?	162	Melhorar o Controle sobre a Turma	194
Opressão — Cuidado Com Ela	163	Elogiar	195
O Medo Diminui a Participação	164	Elevar os Padrões	196
CONSEGUE VOCÊ DESPERTAR O I.E.?	165	FACAMOS UM	197
Você É Entusiasta?	166	BALANÇO	198
Você É Flexível?	167	Ambiente de Trabalho	199
		Organização	199
		Atitude em Relação ao Trabalho	200
		Resultados do Curso	201
		Uma Palavra Final	202
		APÊNDICE — LEITURAS SUGERIDAS	203
		APÊNDICE — SOLUÇÃO DOS PROBLEMAS	204

10

Fonte: Acervo E. E. "Cardoso de Almeida"

O manual se inicia descrevendo a importância do professor na vida de seu aluno “o professor tem a satisfação, desconhecida em outras profissões e técnicas, de moldar as vidas dos jovens, de preparar os adultos para novos tipos de trabalho e fazê-los progredir em sua carreira,” (p.12).

Para o autor, o papel do professor é:

Conduzir a juventude, educacionalmente falando, da escuridão para a luz, preparar o caminho para os adultos aumentarem seus conhecimentos, desenvolverem suas habilidades e expandirem seu intelecto, é prestar um real serviço à coletividade. Ensinar com consciência e dedicação é servir desinteressadamente à humanidade, sem pensar em horários, vantagens ou lucros monetários imediatos. (p.13).

Além de falar sobre a segurança profissional, devido a estabilidade na profissão, o autor se refere a personalidade como uma “chama interior que caracteriza um bom professor. Ela se manifesta geralmente através do entusiasmo, tato, confiança e interesse pelo ensino.” (p.18). Para ele, o professor deveria “ter uma atitude amistosa, uma aparência simpática e uma voz agradável”, assim:

Para que um professor mantenha realmente sua liderança, é preciso que ele tenha disposição e capacidade para interessar, orientar e controlar seus estudantes. Procure compreender as necessidades e desejos de seus alunos. Seja justo e procure merecer a confiança de todos os seus alunos. (p.22).

Dicotomicamente, ora apresenta verbos como “moldar” e “controlar”, ora demonstra certa preocupação com as particularidades do aluno, revelando um caráter duplo em sua orientação.

O manual de *Psicologia educacional* (1969), de James M. Sawrey e Charles W. Telford, do departamento de psicologia do Colégio Estadual de S. José, Califórnia, é uma tradução do livro *Educational Psychology*, publicado em versão original por Allyn & Bacon (1962), traduzida pela Missão Norte Americana de Cooperação Econômica e Técnica no Brasil, em prol da Aliança para o Progresso, foi trazido para o Brasil por ser simples e atualizado, abrangendo temas que, à época, figuravam obrigatoriamente nos programas de Psicologia Educacional. Devido ao estado de conservação física do manual, infelizmente, não há imagens.

Os autores definiram a Psicologia Educacional não só como uma disciplina com objeto próprio, senão como um campo de aplicação à Psicologia da Educação, proporcionando ao professor orientações para lidar com os problemas da sala de aula, utilizando conteúdos, técnicas e recursos psicológicos. Segundo eles, a ideia de que a educação deveria ocupar-se da criança como um todo, em situações de vida real, deslocou o eixo de atenção das matérias de ensino para o educando, gerando um afastamento da concepção antiga que dava ênfase à

aprendizagem da leitura, escrita e cálculo, e aproximando os leitores de um conceito cada vez mais amplo da educação e das funções atribuídas à escola.

Acrescentam também que a escola vinha passando por transformações e aceitando, por conseguinte, a responsabilidade de orientar não só o tipo de estudo que o jovem faria no curso secundário, mas também o que deveria seguir após o término desse curso. É nesse contexto que os serviços de aconselhamento e de orientação em nível médio se expandem:

É muito grande a diferença entre o professor moderno que recebeu cuidadosa formação profissional e o antigo mestre-escola formado pela prática da vida, em verdade, qualquer pessoa pode adquirir o domínio das técnicas de adestramento escolar, mas isto é estar muito longe do bom professor. Para fazer um ensino de boa qualidade a pessoa precisa ter o conhecimento de como se processa o desenvolvimento da criança, saber uma porção de coisas sobre motivação e aprendizagem, deve dar-se conta dos problemas emocionais e sociais do educando e também deve estar capacitado para apurar o que foi aprendido. Além disso, ela própria deve ter interesse, atitudes e anseios que a aproximem e habilitem a compreender as outras pessoas, tomando-a capaz de trabalhar com elas, dentro de um clima em que predominem o calor humano e a amistosidade. Isto, evidentemente, acrescido de apreciáveis conhecimentos sobre as matérias escolares. (SAWREY; TELFORD, 1969, p. 5).

A organização de um centro moderno de orientação educacional previa assistência ao aluno não apenas nas suas dificuldades com as matérias de ensino, como também quanto ao seu ajustamento emocional, à escolha de profissão, à saúde e à felicidade pessoal, visando ao bem-estar da comunidade. Tendo em vista esses objetivos, as principais contribuições da psicologia para o campo educacional abordada pelos autores eram pensadas à luz de John Dewey, que entendia o “educando” como a questão central. Aqui, não mais as matérias estariam no centro, sugerindo-se que a criança não deveria ser “frustrada” ficando sem aprender.

Sawrey e Telford afirmavam que para se formar alunos “ajustados” e felizes (os quais, mais tarde, se tornariam adultos tolerantes, cooperadores e liberais) era necessário atentar-se a duas questões: primeiro, o interesse dos adultos; segundo, a evolução dos interesses e necessidades naturais das crianças. Sob essa ótica, a educação deveria se preocupar não só com as necessidades normativas da criança, como saúde, uso adequado dos lazeres, eficiência profissional e sociabilidade, simbolizadas pelos interesses dos adultos, como também com as necessidades psicológicas das crianças.

Conforme o discurso do manual, em seus estudos, o que de fato atraiu a atenção de Dewey foram essas necessidades “psicológicas”, ou seja, aquelas que a criança sentia a despeito das normativas, pois ele sugere que são elas que devem servir de base aos métodos de ensino. Um plano de educação apoiado em tais princípios apelaria muito mais para a descoberta das determinantes psicológicas do comportamento da criança do que para as necessidades sociais

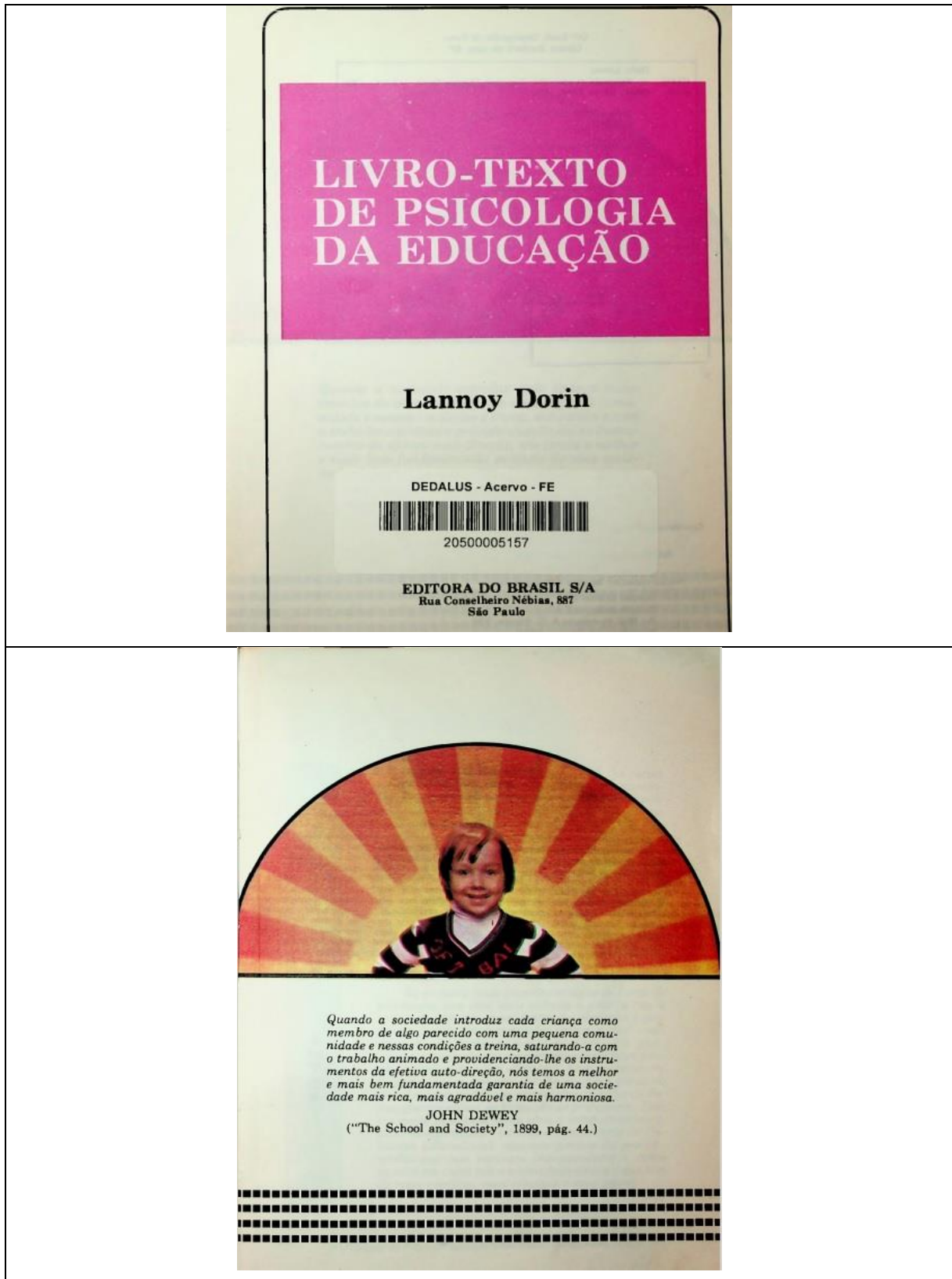
da vida adulta, o que revelava o desafio de descobrir quais eram essas necessidades psicológicas e de como traduzi-las em termos de planejamento e prática educativa. Com essa perspectiva, o educador contribuía com a psicologia ao abordar a seguinte ideia: aproximar as necessidades de cada educando às normas sociais vigentes, reafirmando o ponto de vista segundo o qual o centro da educação deve ser o educando.

Em se tratando de Dewey, o manual apresenta, ainda, a concepção de escola ativa, segundo a qual a educação escolar deveria desenvolver habilidades em alunos e em professores: nestes, espírito de cooperação; naqueles, iniciativa, empreendimento e capacidade de resolver situações problemáticas. Apresenta também algumas aspirações de difícil consecução, como por exemplo a conciliação entre liberdade individual e o interesse coletivo, dada a dificuldade de se dimensionarem essas variáveis, o que levava a um dilema: como permitir que cada aluno fizesse o que desejava sem que isso afetasse eventuais desejos dos demais?

Em suma, os autores deixaram claro que o objetivo da Psicologia Educacional era auxiliar o professor em sua prática como docente, fornecendo também a compreensão do desenvolvimento da criança, para ter “situações de aprendizagem” aos vários estágios do desenvolvimento e considerando a experiência anterior do aluno, seus sentimentos e atitudes.

O *Livro texto de psicologia da educação* (1978), escrito pelo jornalista, pedagogo e mestre em psicologia, Lannoy Dorin, contém 237 páginas, situadas em sete capítulos: I. Introdução à psicologia educacional; II. Motivação e Ajustamento; III. Teorias da aprendizagem; IV. Aprendizagem humana: A teoria na prática; V. Das diferenças individuais; VI. A formação do professor; VII. Planejamento do curso de psicologia da educação. Segue-se, a Figura 11, com sua capa e índice.

Figura 11: Capa e índice do manual *Livro texto de psicologia da educação* (1978).



ÍNDICE	
I - Introdução à Psicologia Educacional	13
II - Motivação e Ajustamento	19
III - Teorias da Aprendizagem	69
IV - Aprendizagem Humana: A Teoria na Prática	103
V - Das Diferenças Individuais	149
VI - A Formação do Professor	181
VII - Planejamento de um Curso de Psicologia da Educação	235

Fonte: Acervo da Biblioteca do Livro Didático (BLD) – FEUSP

No capítulo VI, em que o enfoque é o papel do professor e sua formação, diz-se que a educação não é apenas a transmissão de um conhecimento ou uma cultura, mas a “formação da personalidade dos seres humanos que constituirão famílias.” (p.181). Há uma grande preocupação com que o professor saiba que sua função ultrapassa a de formar um profissional capacitado; se sua função se reduzisse a isso, ele seria um instrutor:

No momento em que o professor deixar de refletir sobre o significado do seu trabalho na formação da personalidade da criança ou do adolescente, e se limitar apenas a transmitir conhecimentos, a informar, ele será um instrutor e não um educador. Embora muitas vezes se admita que a função do professor seja a de somente ensinar, os pais e as autoridades responsáveis pela educação empregam a palavra como sinônimo de educador. (p.181).

Mostramos abaixo uma lista do manual sobre o que se espera do professor (p.192):

3.3.1. Na escola

- O professor necessita do conhecimento de teorias da aprendizagem, técnicas de ensino e ideias sobre experiências e propósitos comuns dos aprendizes.
- Conhecimento do significado, do processo e dos tipos de transferência.
- Estudo das matérias que ensinará.
- Capacidade para colaborar no planejamento de currículos e estabelecer seu plano de curso.
- Aceitar a participação de alunos no planejamento, através de informações obtidas sobretudo com a aplicação de questionários.
- Capacidade para organizar atividades extra-curriculares em vista da melhor formação da personalidade do aluno.
- Habilidades que lhe permitam organizar testes de aferição da aprendizagem.
- E, finalmente, habilidades que lhe permitam guiar, estimular e encorajar as atividades dos alunos, tornando-os conscientes dos seus deveres e possibilidades.

3.3.2. Na sua vida particular

- Bons hábitos de vida e saúde.
- Voz agradável.
- Senso de humor (rir com os outros, não dos outros).
- Prontidão.
- Inteligência (média, pelo menos).
- Honestidade.
- Interesse por problemas sociais.
- Capacidade para avaliar as diferenças individuais.

- Habilidade para avaliar os altos ideais, o viver digno e o pensar correto.
- Amor ao belo.
- Serenidade.
- Reverência a tudo que tem mais valor culturalmente.

Apresenta ainda os 4 traços de um bom professor, após várias pesquisas feita por Ojemann, citadas no próprio manual, são eles: “amizade, cultura, justiça e honestidade” (p.195). E traz como traços de um mau professor:” sarcasmo, hábito de ridicularizar, uso de ameaças, castigo (e medo) para impor a disciplina, falta de capacidade de identificar a individualidade dos alunos” (p.197). Elenca também todos os traços de um professor ideal: justo, firme, coerente, compreensivo, honesto, exemplar, entusiasta, vigilante, respeitador, flexível, ordenado e inquiridor. Só assim exercerá seu papel com excelência.

Diante o exposto, é possível afirmar, que a maioria dos manuais de Psicologia Educacional analisados enfocam a criança. Neles, o trabalho do professor é mencionado de maneira prescritiva e explícita, segundo a constituição dos discursos. Um aspecto recorrente desses manuais, talvez o principal, é o de que o professor deveria conhecer a criança, se interessar pela criança, seus interesses e seu desenvolvimento. Além disso, esperava-se que os professores apresentassem uma conduta exemplar, sendo como um modelo ideal de respeito, honestidade, compreensão, e influenciando, pelo exemplo, o comportamento dos alunos.

Na sequência, apresento o resultado das análises dos discursos presentes nos manuais sobre o trabalho do professor, porém de forma subsumida, no sentido de que não se dedicam a prescrever, a disciplinar, o trabalho do professor. Ainda assim, o trabalho do professor é ressaltado como necessário ao encorajamento, como norteador da aprendizagem da criança.

4.2 A consolidação dos discursos da Psicologia Educacional sobre o trabalho do professor nos manuais: discursos norteadores.

Nesta subseção, os manuais de Psicologia Educacional apresentam o trabalho do professor como norteador da aprendizagem da criança. Nesse sentido, ao encontro de Lima (2019), é possível afirmar que nos discursos dos manuais:

Passou-se a considerar que a psicologia consiste em uma dispersão de teorias, cuja contribuição para os professores era “ajudar a pensar” sobre a educação e as situações vividas na escola, mas não um conjunto de regras exaustivas capazes de assegurar o sucesso do ensino. Nos textos introdutórios desses livros, é recorrente o enunciado segundo o qual não se pretende fornecer “receitas” para o trabalho do professor. Nos discursos mais recentes encontra-se ainda a ideia de que o conhecimento não se apresenta nunca acabado, mas está sempre em processo de elaboração e reformulação. Com decorrência, o professor é encorajado a se tornar um investigador da própria prática, assumir

uma atitude reflexiva sobre o seu cotidiano e o contexto em que atua. (LIMA, 2019, p. 79).

O quadro abaixo destaca os manuais que foram analisados nesta seção:

Quadro 6: Manuais sobre o trabalho do professor nos manuais: discursos norteadores.

Manuais do acervo da biblioteca Dr. Cardoso de Almeida.		
Manual	Ano	Autor
As creanças anormais	1901	Dr. João Demoor Tradução: Alfredo Pimenta
O crescimento mental	1925	João Toledo
A psicologia do rapaz	1930	P. Mendousse
Educação Familiar	1933	Luiz Silveira
O problema da educação dos bem dotados	1934	Estevão Pinto
Médico e a educação da criança: erros de disciplina e educação	1934	Adalbert Czerny Tradução: Martinho da Rocha José M. da Rocha
Psicologia para estudantes de educação	1935	A.I. Gates Tradução: Noemy da Silveira Rudolfer
Educação dos paes	1936	Wilhelm Stekel Tradução: Dr. Lemes Lopes
Compendio de pedologia e pedagogia experimental	1937	Mons. Pedro Anísio
Elementos de lógica e Psychologia	1937	João Mendes Junior
A educação e seus problemas	1937	Fernando de Azevedo
Programmas das escolas normaes	1938	Org. por uma comissão de professores e revistos pela directoria de ensino
A evolução psicológica da criança	1941	Henri Wallon Tradução: Ana de Moura e Rui de Moura
Manual de pedagogia moderna	1942	Backheuser
Psicologia pedagógica: A criança, o adolescente, o jovem	1943	J. de La Vaissière
Noções de psicologia aplicada à educação	1947	José de Almeida
A criança dos seis aos doze anos	1952	Repartição de Assistência à Infância Diretoria Federal de Previdência
Fundamentos da educação	1954	Amaral Fontoura
Manual de psicologia educacional	1955	Guerino Casasanta
Os tiques na criança	1956	Serge Lebovici
Guia do substituto efetivo do ensino primário	1958	Mario Junqueira da Silva

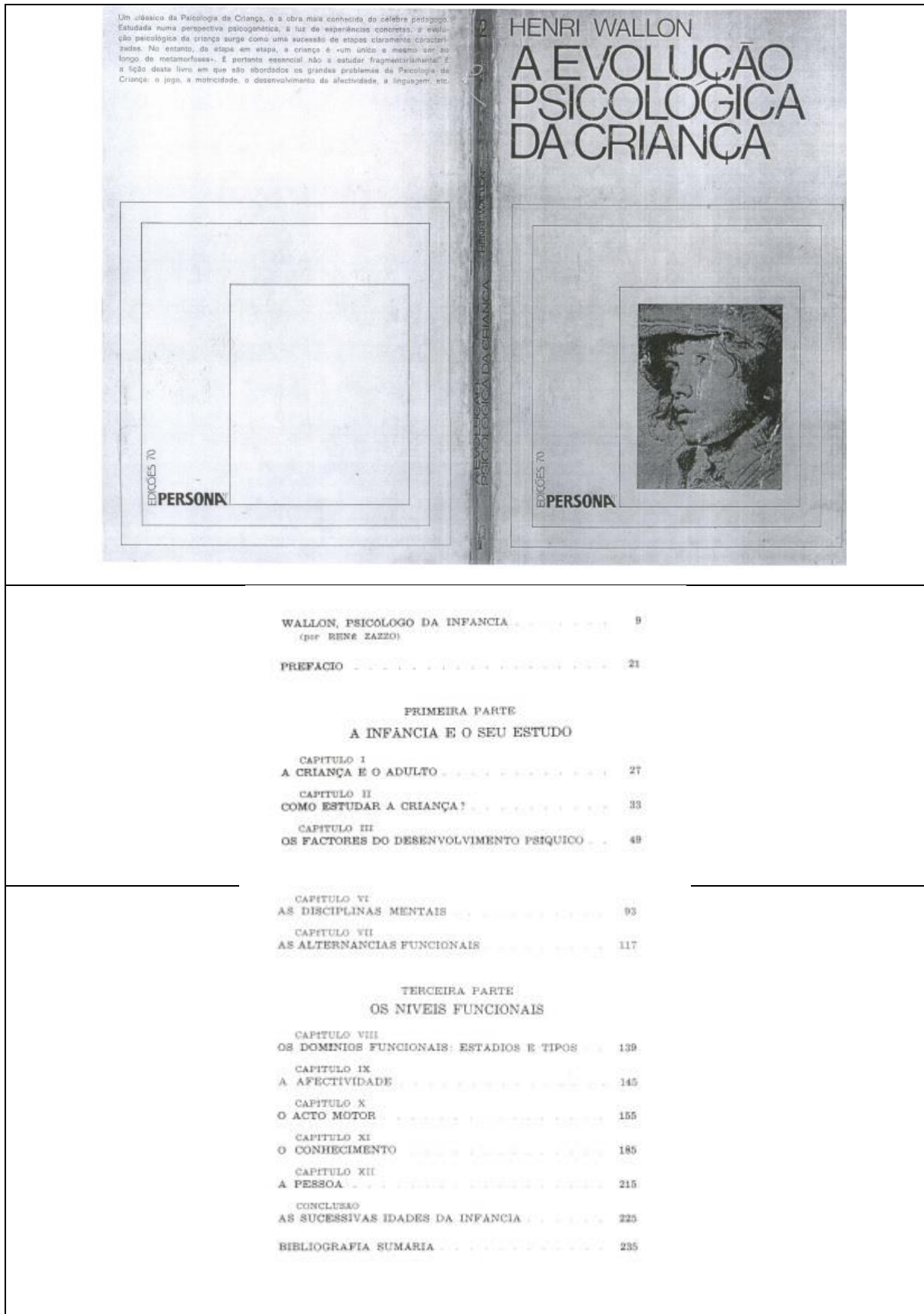
Manual do D.T.A	1959	G. K. Bennett, H. G. Seashore, A. G. Wesman Tradução: Eva Nick
Psicologia	1959	Robert Sessions Woodworth, Donald G. Marquis
Psicologia social da educação	1960	C.M. Fleming
Noções de psicologia da criança	1962	João de Souza Ferraz
Faça seu filho feliz: orientação para pais e mestres	1962	Ofélia Boisson Cardoso
Introdução à psicologia educacional	1965	Noemy da Silveira Rudolfer
Psicologia educacional	1966	George J. Mouly Tradução: Dante Moreira Leite
As fases da educação	1967	Maurice Debesse
Como estudar a criança	1967	Millie Almy e
Manual Ensinando a ensinar: técnicas, notas e sugestões para professores, chefes, supervisores, diretores	1967	Ronaldo Sérgio de Biasi
Noções de psicologia: aplicadas à educação	1967	Dr. Iago Pimentel
Pequena enciclopédia de moral e civismo	1968	Fernando Bastos de Ávila
Psicologia educacional	1969	James M. Sawrey e Charles W. Telford
Grandes Experimentos da psicologia	1974	Henry E. Garret Tradução: Maria da Penha Pompeu de Toledo
Aconselhamento psicológico	1975	Ruth Scheefffer
Livro texto de psicologia da educação	1978	Lannoy Dorin

Fonte: Elaboração da autora.

Conforme o Quadro 6, a referência mais antiga que remete ao trabalho do professor mediante discurso norteador é a do manual *A evolução psicológica da criança* (1941), escrito por Henry Wallon, filósofo, médico, psicólogo e político. Em 1920 foi professor na Sorbonne (Universidade de Paris), onde era responsável pela disciplina de Psicologia da Criança.

Apresentando-se com 235 páginas, contém na primeira parte: A infância e seu estudo, I – A criança e o adulto; II – Como estudar a criança?; III – Os factores do desenvolvimento psíquico. Na segunda parte: As actividades da criança e sua evolução mental, IV – O acto e o efeito; V – O jogo; VI – As disciplinas mentais; VII – As alternâncias funcionais; VIII – Os domínios funcionais: estádios e tipos; IX – A efectividade; X – O acto motor; XI – O conhecimento; XII – A pessoa; As sucessivas idades da criança.

Figura 12: Capa e título do manual *A evolução psicológica da criança*. (1941)



Fonte: Acervo E. E. “Cardoso de Almeida”

Deste manual, selecionei o capítulo *como estudar a criança?*, pois o autor mostra como a criança se relaciona com o mundo para adquirir conhecimento, experiências e vivências de modo a fazer as conexões que atinjam a aprendizagem:

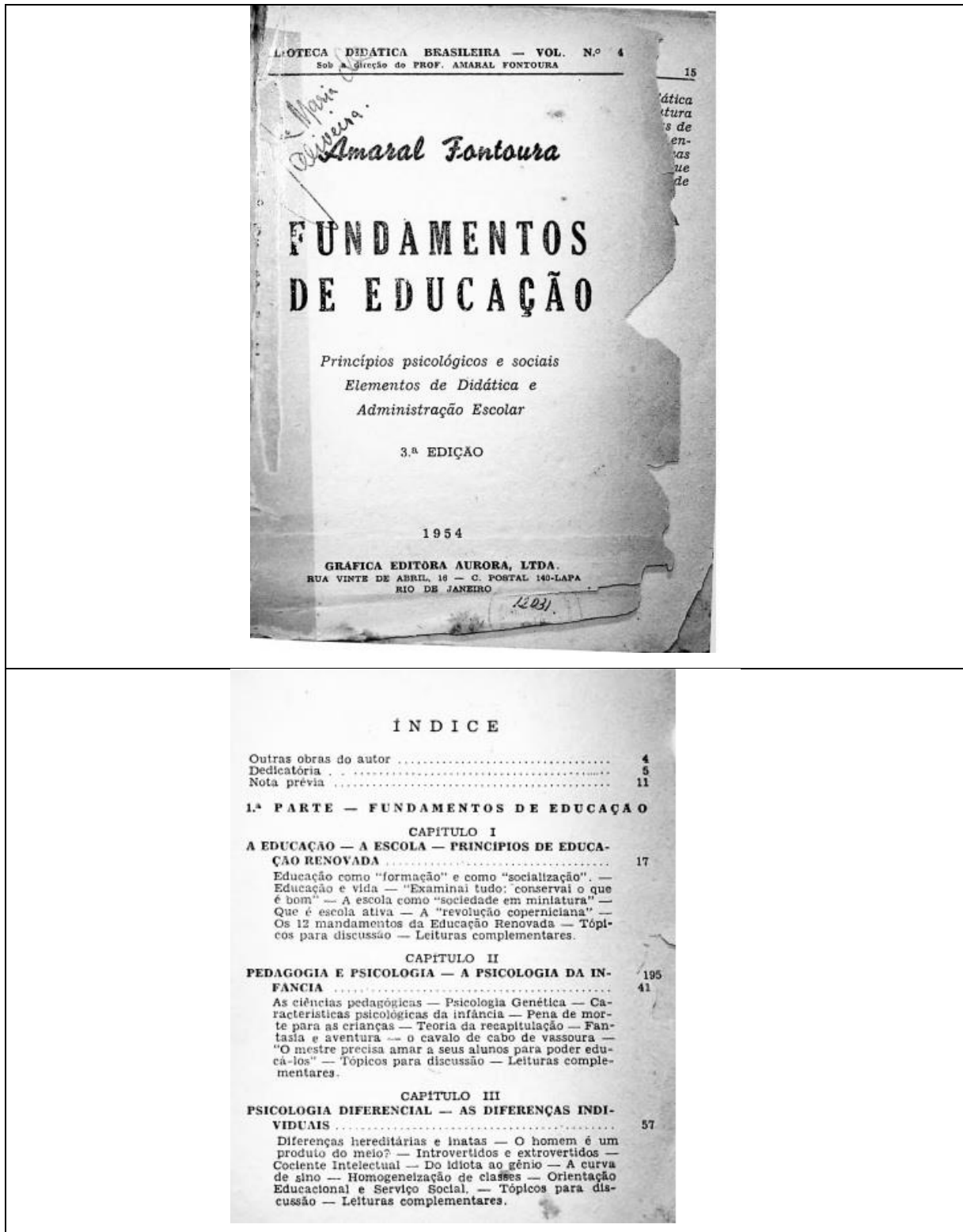
Quando experimentamos, o próprio dispositivo da experiência opera a transposição do facto para o sistema que permitirá interpretá-lo. Se se trata de observação, a fórmula que damos aos factos corresponde muitas vezes às nossas relações mais subjetivas com a realidade, às noções práticas que para nós utilizamos na nossa vida corrente. (p.38).

Observou também que a aprendizagem não é hereditária e cada criança se relaciona de maneira única com o ambiente que quanto mais puder oferecer maior será o aprendizado:

Os progressos de organização que correspondem ao período da infância têm necessariamente por efeito restabelecer as estruturas ancestrais que asseguram ao indivíduo a plena posse dos meios de acção próprios da espécie. É, aliás, um processo que prolonga a actividade de cada um: toda a aprendizagem, toda a aquisição de hábitos, tende a reduzir a influência das situações externas à de simples signos, executando-se o acto consecutivo como por si mesmo pela entrada em jogo de estruturas íntimas, que são efeito da aprendizagem. (p.38).

O manual *Fundamentos da educação* (1954), de Amaral Fontoura - professor de várias faculdades, inclusive a Universidade Católica do Rio de Janeiro, e de inúmeros cursos de aperfeiçoamento para professores - possui 342 páginas e tem em sua primeira parte os fundamentos da educação: I. A educação – A escola – princípios de educação renovada; II. Pedagogia e psicologia – A psicologia da infância; III. Psicologia diferencial – as diferenças individuais; IV. A criança-problema – desajustamentos na vida social e na escola – disciplina escolar; V. Os testes mentais e sua importância; VI. Psicologia da aprendizagem; VII. Metodologia da leitura e da escrita; VIII. Metodologia do cálculo; IX. Metodologia do desenho e dos trabalhos manuais; X. Metodologia das ciências físico-naturais; XI. Metodologias das ciências sociais; XII. Métodos de “centros de interesse” e de “projetos”; XIII. Instituições escolares; XIV. Verificação do aproveitamento escolar; XV. Condições higiênico- pedagógicas das construções escolares; XVI. Estudo das doenças próprias da infância; XVII. Administração do ensino fluminense; XVIII. Organização do ensino primário; XIX. Constituição do magistério; XX. Estatística escolar; Vocabulário.

Figura 13: Capa e índice do manual *Fundamentos da educação* (1954)



CAPÍTULO IV	
A CRIANÇA-PROBLEMA — DESAJUSTAMENTOS NA VIDA SOCIAL E NA ESCOLA — DISCIPLINA ESCOLAR	73
A criança nasce boa ou má? — A criança mimada e a criança escorregada — A "constelação familiar" — Um lar bem organizado é a maior garantia para o ajustamento do aluno na escola. — Descrição de casos de "criança-problema" — Conceitos antigo e moderno de disciplina escolar — A disciplina dos alunos é muito mais um problema dos mestres — A "pedagogia do amor" de Dom Bosco.	
CAPÍTULO V	
OS TESTES MENTAIS E SUA IMPORTANCIA	89
Os vários tipos de teste — O teste BINET-TERMAN — O teste BALLARD — Testes não-verbais: PORTEUS, DEARBORN e GOODENOUGH. — Os testes ABC, sua aplicação e avaliação.	
CAPÍTULO VI	
PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM	103
Aprender era "guardar de cabeça", "decorar". Hoje, aprender é <i>adquirir experiência</i> . — A escola como "furnil" e como "bomba". — Leis da aprendizagem — A "motivação" e suas fontes — A "transferência" e suas leis.	
2.ª PARTE — METODOLOGIA	
CAPÍTULO VII	
METODOLOGIA DA LEITURA E DA ESCRITA	117
Evolução da linguagem — Os métodos da soletração e da sílabação — Os métodos da palavração, sentencição e de contos — O ensino da ortografia e da gramática — A composição e a literatura.	
CAPÍTULO VIII	
METODOLOGIA DO CALCULO	143
A concretização do ensino da matemática — Como tornar o ensino da Aritmética interessante e agradável. — Jogos e projetos a organizar.	

CAPÍTULO IX	
METODOLOGIA DO DESENHO E DOS TRABALHOS MANUAIS	159
Desenho e trabalhos manuais não são "matérias de ensino", mas sim "formas de expressão" da criatura humana, Democracia e trabalhos manuais. Os trabalhos manuais no ensino da Linguagem, da Matemática e das Ciências.	
CAPÍTULO X	
METODOLOGIA DAS CIÊNCIAS FÍSICO-NATURAIS	171
O ensino deve partir sempre dos seres vivos: do corpo do aluno, dos animais e das plantas. — Realizar o maior número de experiências. — O museu escolar deve ser vivo.	
CAPÍTULO XI	
METODOLOGIA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS	181
Sua finalidade: socialização da criança. — Desenvolver o amor à terra e aos grandes homens. — Hábitos de higiene e saúde — Sentimentos de família, de comunidade e de fraternidade universal. — Importância das "dramatizações".	
CAPÍTULO XII	
OS MÉTODOS DE "CENTROS DE INTERESSE" E DE "PROJETOS"	195
Fundamentos psicológicos e sociológicos dos novos métodos. — Exemplos de "centro de interesse", de "projeto" e de "dramatização".	
3.ª PARTE — ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	
CAPÍTULO XIII	
INSTITUIÇÕES ESCOLARES	213
Seus fundamentos sociológicos e psicológicos — Caixa Escolar — Circulo de Pais — Clube Agrícola — Pelotão de Saúde — Biblioteca.	
CAPÍTULO XIV	
VERIFICAÇÃO DO APROVEITAMENTO ESCOLAR	245
Rendimento escolar. Tipos de teste de lacuna, múltipla escolha, melhor razão, etc.	

10	AMARAL FONTOURA	
	CAPITULO XV	
	CONDIÇÕES HIGIÊNICO-PEDAGÓGICAS DAS CONSTRUÇÕES ESCOLARES	261
	O prédio escolar e a alegria de viver — A sala de aula — Água e instalações sanitárias.	
	CAPITULO XVI	
	ESTUDO DAS DOENÇAS PRÓPRIAS DA INFÂNCIA	271
	Educação e saúde — A higiene na escola primária — Sarampo — Catapora — Coqueluche — Malária — Verminose, etc.	
	CAPITULO XVII	
	ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO FLUMINENSE	283
	Conceito de administração — Estrutura da Secretaria de Educação — Os órgãos educacionais.	
	CAPITULO XVIII	
	ORGANIZAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO	291
	Princípios constitucionais — Lei Orgânica — Categorias de ensino — Tipos de escola — O Programa de ensino — A matrícula — A frequência.	
	CAPITULO XIX	
	CONSTITUIÇÃO DO MAGISTÉRIO	305
	Classificação do magistério — Provento de escolas — Remoção — Licença — Substituição — Permissão de exercício — Permuta — Posse e exercício — Aposentadoria — Atribuições do professor.	
	CAPITULO XX	
	ESTATÍSTICA ESCOLAR	327
	Sua importância: sem uma boa estatística, a educação anda às tontas. — Como preencher o mapa estatístico mensal.	
	A N E X O	
	VOCABULÁRIO	335

Fonte: Acervo da Biblioteca do Livro Didático (BLD) – FEUSP

Selecionei o capítulo VI sobre Psicologia da aprendizagem, em que o autor inicia o texto apresentando conceitos de “antigamente”, segundo os quais a aprendizagem era “guardar, decorar, ter de cabeça” (p.103), quando um bom aluno era aquele que tinha uma boa memória, já que as aulas eram ministradas com o professor falando e seus alunos escutando em silêncio. Em seguida, utiliza a palavra “moderna” para expor o novo conceito de aprendizagem, para o qual o “saber não significa apenas repetir de cor, e sim saber fazer” (p.103). Assim, ele refuta a ideia de educação passiva e estabelece o aluno como um ser ativo e central na própria educação, colocando o professor como um auxiliar nessa mudança.

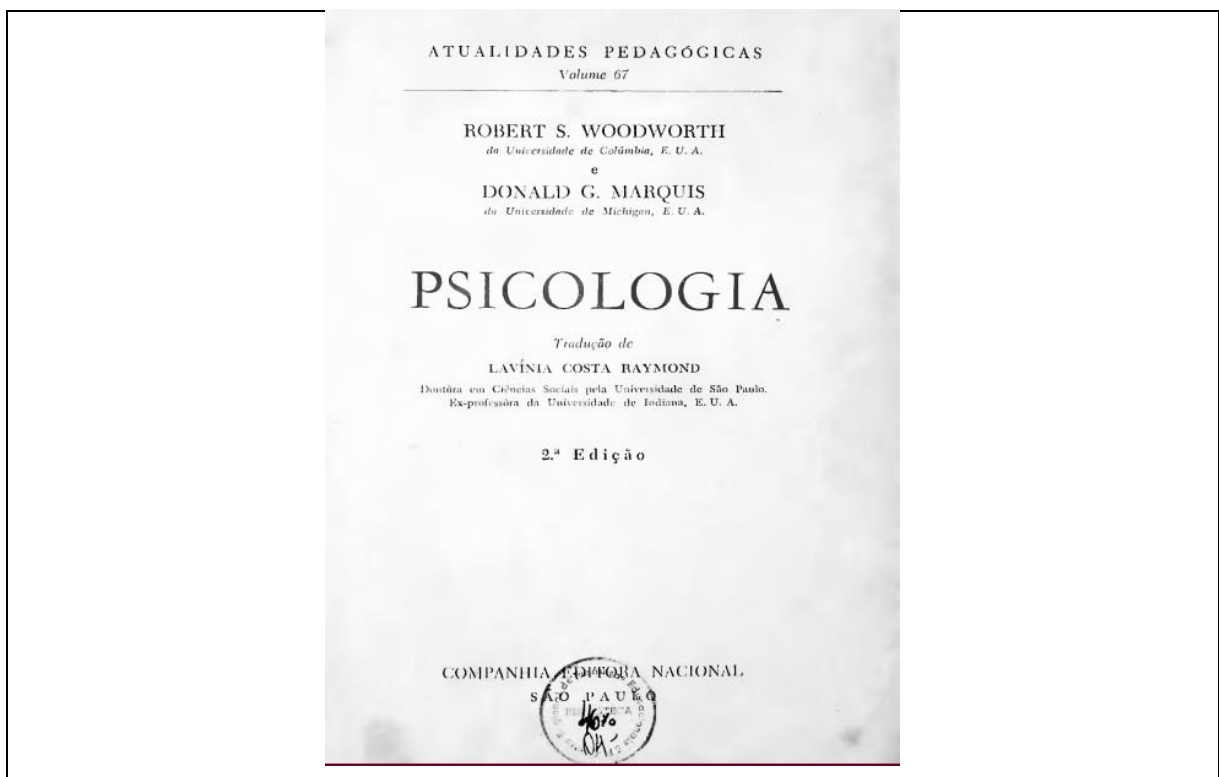
A educação antiga era imposta pelo professor ao aluno. A educação nova é suscitada pelo mestre, mas é criada pelo próprio aluno. A escola antiga funcionava como um funil, derramando os conhecimentos de fora para dentro da cabeça do aluno. A escola nova funciona como uma bomba: puxa para fora da criança as tendências e as capacidades que ela possui em germe. Faz com que a criança, por seu próprio esforço, descubra a verdade, reconstrua os conhecimentos. Toda educação, assim é uma auto-educação. (p.105).

Segundo o autor, existem leis que regem a aprendizagem, sendo elas: Lei da atividade (só se aprende a fazer fazendo); Lei do interesse (só se aprende aquilo que interessa); Lei da afetividade (se aprende mais depressa aquilo que interessa); Lei do exercício (se aprende mais

fácil aquilo que se exercita várias vezes); Lei da realidade (só se aprende em situação real); Lei da totalidade (só se aprende em situação total, sem separar os fenômenos); Lei do efeito; Lei da novidade (tudo o que é novo tende a atrair a atenção geral); Lei da intensidade (aprendemos mais depressa uma coisa quando nos dedicamos com mais intensidade); além de mencionar a própria motivação como um fator importante.

O manual *Psicologia* (1959) foi escrito pelo professor Donald G. Marquis, ex-presidente da American Psychological Association e pelo psicólogo Robert Sessions Woodworth, que se manifestava contra a psicologia behaviorista e acreditava que o comportamento era resultante do estímulo do ambiente juntamente com a própria construção do indivíduo, ou seja, a aprendizagem não é transferida de pessoa para pessoa, mas é uma questão de aperfeiçoamento de capacidades e o comportamento é a resultante desse processo. Esse manual é composto por 805 páginas, contendo dezoito capítulos: I – Objeto e método da psicologia, II- Diferenças individuais de capacidade, III- Correlação de capacidades, IV- A personalidade, V – Fatores fisiológicos e fatores sociais da personalidade, VI – Hereditariedade e meio como causas das diferenças individuais, VII – Interação com o ambiente, VIII – O sistema nervoso, IX – O desenvolvimento individual, X – A motivação, XI – sentimento e emoção, XII – Escolha, conflito, frustração, XIII – A observação, XIV – O sentido da visão, XV – Os outros sentidos, XVI – A aprendizagem, XVII – A memória e XVIII – O pensamento.

Figura 14: Capa e índice do manual *Psicologia* (1959).



ÍNDICE

CAPÍTULO I

OBJETO E MÉTODO DA PSICOLOGIA 1

Definição: A atividade humana, segundo o ponto de vista de ciências diversas. **O método científico em Psicologia:** O método experimental. O método de observação do desenvolvimento individual. O método do histórico do caso. Dados objetivos e dados introspectivos. A terminologia psicológica.

<i>Resumo</i>	24
<i>Questões e exercícios</i>	24
<i>Bibliografia</i>	25

CAPÍTULO II

DIFERENÇAS INDIVIDUAIS DE CAPACIDADE 27

Medidas das capacidades individuais: Realização e capacidade. Testes de realização. Testes de aptidão. Medida das curvas de distribuição. **A inteligência:** Debilidade mental. O gênio e a inteligência excepcional. **Testes de inteligência:** Os testes de inteligência de BINET. Testes de execução. Testes coletivos. Natureza da inteligência, tal como indicada pelos testes. **Idade mental e quociente de inteligência:** Constância do QI. Inteligência do adulto. **Distribuição da inteligência na população em geral:** Resultados dos novos testes de inteligência do exército norte-americano.

<i>Resumo</i>	69
<i>Questões e exercícios</i>	70
<i>Bibliografia</i>	71

CAPÍTULO III

A CORRELAÇÃO DE CAPACIDADES 72

O método de correlação: Correlação positiva, correlação negativa, correlação zero. Medidas de correlação. Exemplos de correlações. Capacidade geral ou capacidades específicas? Conjuntos de fatores; capacidades de alcance intermediário. Existirá também uma

VI – Índice

capacidade geral? **Predição de êxito profissional:** Condições do teste de aptidão. **Predição de êxito escolar.** Seleção de empregados. **Orientação profissional.**

<i>Resumo</i>	102
<i>Questões e exercícios</i>	104
<i>Bibliografia</i>	105

CAPÍTULO IV

A PERSONALIDADE 107

Descrição de personalidades: Traços de personalidade. Distribuição de traços de personalidade. O conjunto de traços designado como introversão-extroversão. **Julgamento de personalidades:** A técnica da entrevista. O método do estudo do caso. **Testes e medidas de personalidade:** Escalas de avaliação (*Rating scales*); Questionários. Testes situacionais de personalidade. Testes de projeção de personalidade. **Coerência interna e generalidade dos traços:** Duas espécies de uniformidade. Coerência e generalidade em relação ao traço honestidade pessoal. **Integração dos traços de personalidade:** Interação dos traços de personalidade. Personalidade múltipla.

<i>Resumo</i>	146
<i>Questões e exercícios</i>	147
<i>Bibliografia</i>	148

CAPÍTULO V

FATORES FISIOLÓGICOS E FATORES SOCIAIS DA PERSONALIDADE 151

Influências fisiológicas: Drogas. Regime alimentar. Moléstias. **As glândulas endócrinas:** A glândula tireóide. Glândulas supra-renais. As gonadas. A glândula pituitária. Equilíbrio endócrino. **Fatores sociais:** Código de conduta. Papel desempenhado pelo indivíduo no grupo social. Papel da criança no lar. O papel da criança no grupo de brinquedo ou de aventuras. Papéis desempenhados por adultos. Será possível melhorar a personalidade? **Experiência e exercício com o fim de desenvolver ascendência pessoal.** Tratamento de problemas de personalidade. **Interação dos fatores internos e externos na personalidade:** Exemplos de continuidade da personalidade.

<i>Resumo</i>	188
<i>Questões e exercícios</i>	190
<i>Bibliografia</i>	190

Índice – VII

CAPÍTULO VI

HEREDITARIEDADE E MEIO COMO CAUSAS
DAS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS 193

Interação da hereditariedade e do ambiente: O indivíduo como produto de fatores hereditários e do ambiente. Duas experiências fundamentais sobre hereditariedade e ambiente: híbridos e monstros. **Ação do meio:** Ambiente efetivo. O ambiente pode nivelar diferenças individuais. **Hereditariedade:** Os cromossomos. Os gens, fatores elementares na hereditariedade. Gens alternativos. Populações mistas. Estudo dos pais como meio de inferir-se a hereditariedade da criança. Poderão as características adquiridas tornar-se hereditárias? **Diferenças de inteligência e de personalidade:** O orfanato. A família. Gêmeos, idênticos ou fraternos. O caso de gêmeos idênticos educados separadamente. Filhos adotivos. **Diferenças grupais:** Inteligência urbana e inteligência rural. Diferenças de inteligência entre grupos profissionais. Diferenças raciais. Diferenças entre os sexos. Reflexões finais sobre os fatores hereditariedade e ambiente.

<i>Resumo</i>	239
<i>Questões e exercícios</i>	241
<i>Bibliografia</i>	243

CAPÍTULO VII

INTERAÇÃO COM O AMBIENTE 246

Problemas fundamentais da psicologia geral. O que o indivíduo faz. **Interação com o ambiente:** O indivíduo resiste ao ambiente. O indivíduo utiliza o ambiente. O indivíduo participa do que se passa no ambiente. Adaptação. Estímulo e resposta, o "como" da interação: Os executores. Os receptores. A fórmula estímulo-resposta. Fatores individuais que influenciam a resposta. **Princípios de interação eficaz com o ambiente:** Recepção seletiva. Reação seletiva. Modificação da resposta. Combinação. Preparação preliminar. Preparação para começar e preparação para continuar. Preparações mentais. Preparação situacional. **Exemplos desses princípios, tomados à vida cotidiana:** O processo da leitura. Fazer duas coisas ao mesmo tempo. Resistência e distrações.

<i>Resumo</i>	284
<i>Questões e exercícios</i>	286
<i>Bibliografia</i>	286

VIII – Índice

CAPÍTULO VIII

O SISTEMA NERVOSO 288

Funcionamento dos nervos: Porque o organismo age como um todo. Porque existe variedade de ação. Células nervosas. Sinapse. O impulso nervoso. A lei de tudo-ou-nada no nervo e no músculo. Diferença de intensidade nas reações. **O mecanismo estímulo-resposta:** Ação reflexa. O arco reflexo. **O encéfalo:** Partes principais. Estrutura interna do encéfalo. Substância branca. **Áreas motoras e áreas sensoriais do córtex:** Métodos usados no estudo das localizações cerebrais. Área motora. Área somestésica, área auditiva, área visual. **Áreas coordenadoras ou organizadoras:** Afasia, apraxia, agnosia. Os lobos frontais. Duas espécies de síntese ou combinação. **Funções gerais do córtex como um todo:** Perda da capacidade de aprender, dependente da quantidade de córtex removida. A preparação situacional como função geral do córtex.

<i>Resumo</i>	329
<i>Questões e exercícios</i>	331
<i>Bibliografia</i>	332

CAPÍTULO IX

O DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL 333

Desenvolvimento por maturação: O instinto. Desenvolvimento pré-natal. Desenvolvimento do encéfalo e do sistema nervoso. Atividade pré-natal. **Desenvolvimento por meio de exercícios e por meio de aprendizagem:** Exercício, ou atividade funcional, como fator de desenvolvimento. A aprendizagem como processo de desenvolvimento. Reforço, como fator na aprendizagem. **Desenvolvimento do comportamento:** Atividade do recém-nascido. Os olhos e as mãos. Aprender a andar. Aprendizagem da linguagem. Desenvolvimento social. Desenvolvimento da personalidade. Desenvolvimento da capacidade intelectual. Progresso e declínio durante a vida adulta.

<i>Resumo</i>	367
<i>Questões e exercícios</i>	368
<i>Bibliografia</i>	369

CAPÍTULO X

A MOTIVAÇÃO 372

Origem e desenvolvimento dos motivos: Motivos não aprendidos e necessários à vida. Efeitos da aprendizagem. Classifi-

Índice – IX

cação dos motivos: Necessidades orgânicas. Motivos de emergência. Motivos e interesses objetivos. Propósitos. Intensidade dos motivos: Medida dos motivos nos animais. Sugestões aplicáveis às relações humanas. Motivação para o trabalho: Competição. Estabelecimento da velocidade inicial, como ponto de referência. Autocompetição. Estimular outras pessoas a agir.	
<i>Resumo</i>	409
<i>Questões e exercícios</i>	411
<i>Bibliografia</i>	412

CAPÍTULO XI

★ SENTIMENTO E EMOÇÃO 414

O sentimento: As três dimensões do sentimento, segundo WENDEL. Distinção entre sentimento e atividade motora. Distinção entre sentimento e atividade sensorial. Fontes de prazer e desprazer. Simpatia e empatia. Prazer estético. A emoção: A grande variedade de emoções. Expressão emocional: Como se revelam as emoções; movimentos expressivos. Aprendizagem do controle de expressões emocionais. Expressão facial, gesto e voz. Estados orgânicos na emoção: Nervos autônomos. Respiração e pulsação no estado emocional. O detector de mentiras. Modificações gástricas na cólera. O estado orgânico autônomo como reação preparatória útil. Teoria da emoção: A teoria de JAMES-LANGE. Provas contrárias à teoria de JAMES-LANGE.	
<i>Resumo</i>	451
<i>Questões e exercícios</i>	453
<i>Bibliografia</i>	454

CAPÍTULO XII

ESCOLHA, CONFLITO, FRUSTRAÇÃO 456

A vontade: Vencer obstáculos. Motivos em conflito: Reações de escolha, conciliação e vacilação. Decisão. Frustração: Causas de frustração emocional. Comportamento próprio do estado emocional de frustração. Ajustamento e desajustamento: Desajustamentos sérios. O que se pode fazer pelos desajustados. Psicoterapia. Psicanálise. Orientação não-diretiva.	
<i>Resumo</i>	484
<i>Questões e exercícios</i>	486
<i>Bibliografia</i>	486

X – Índice

CAPÍTULO XIII

A OBSERVAÇÃO 489

A atenção: Atenção e consciência. O processo de atrair e manter a atenção. Atenção continuada. A percepção: Observação de objetos e observação de estímulos. Indícios e significados. Fatores formais da percepção: Figura e fundo. Construção de figuras pela combinação de suas partes. Figuras ocultas; camuflagem. Exatidão e inexactidão das observações: Percepção de números; amplitude de apreensão. Erros constantes e erros variáveis. A lei de WERNER. Ilusões. Como apurar a observação: Inferências tiradas do estudo das ilusões. Observação científica.	
<i>Resumo</i>	528
<i>Questões e exercícios</i>	531
<i>Bibliografia</i>	531

CAPÍTULO XIV

O SENTIDO DA VISÃO 533

Sensação e percepção: Visão da luz versus visão de objetos. Mecanismo do órgão visual: Os receptores visuais. Movimentos oculares. Adaptação da retina a luz fraca e a luz forte. Sensação visual: O estímulo da visão. Dimensões da sensação visual. Mistura de cores. Tonalidades elementares, tonalidades primárias e tonalidades destacadas. Cegueira para cores. Imagens consecutivas. Contraste visual. Percepção visual: Percepção visual da distância, ou terceira dimensão. Visão erecta, a despeito da imagem invertida na retina. Percepção visual de tamanho e de forma. Percepção das cores. Percepção visual do movimento.	
<i>Resumo</i>	559
<i>Questões e exercícios</i>	562
<i>Bibliografia</i>	562

CAPÍTULO XV

OS OUTROS SENTIDOS 564

Os órgãos sensoriais em geral: Mecanismo dos órgãos sensoriais. Os sentidos da pele: Estímulos elementares dos sentidos da pele. Os receptores da pele. O sentido muscular: Estímulos, receptores, usos. Sensação orgânica: Fome, sede e outras sensações inter-	
--	--

Índice — XI

nas. O sentido do gosto: Estímulos receptores e quatro sensações reais de gosto. O sentido do olfato: Estímulos, receptores e grande variedade de odores. Sentido da audição: Aparelho auditivo receptor; ouvido externo, médio e interno. Funcionamento do ouvido interno. As sensações auditivas e seus estímulos. Combinação de tons, harmônicos e timbre. Sons articulados. Percepção auditiva dos objetos. Localização da origem do som. Percepção dos objetos por meio do eco. Sentido da posição e movimentos da cabeça: Função de certas partes do ouvido.

Resumo	597
Questões e exercícios	599
Bibliografia	600

CAPÍTULO XVI

A APRENDIZAGEM 602

Definição: Importância da inclusão da aprendizagem animal em nosso estudo. Ensaio e erro. Aprendizagem da localização: Adaptação negativa. O rato no labirinto. Aprendizagem do labirinto por indivíduos humanos. Aprendizagem da coisa, aprendizagem de instrumentos: Aprendizagem da manipulação de objetos. O gato na jaula-quebra-cabeça de THURSDIKE. Aprendizagem do manejo de instrumentos por macacos e chimpanzés. Visão interior (*insight*). Aprendizagem do uso de instrumentos por seres humanos. "Unidades superiores" e atividade especializada. Progresso na aquisição de habilidades especializadas. Condicionamento ou aprendizagem de seqüências: As experiências clássicas sobre condicionamento, feitas por PAVLOV. As leis do condicionamento, de PAVLOV. Resposta condicionada em seres humanos. Respostas condicionadas instrumentais. Fatores importantes na aprendizagem: Observação, Exercício e repetição. Reforço. Motivação.

Resumo	651
Questões e exercícios	654
Bibliografia	655

CAPÍTULO XVII

A MEMÓRIA 658

Memorização: Amplitude da memória imediata. Memorização de lições mais longas. Economia da memorização: Identificação da tarefa para memorização como no aprendizado do código Morse.

XII — Índice

Aprendizagem por meio de observação. Valor da recitação como técnica de memorização. Problemas de distribuição do tempo. Aprendizagem total versus aprendizagem parcelada. Retenção: Como observar e medir a retenção. A curva de esquecimento. Causas do esquecimento. O esquecimento produz-se vagarosamente durante o sono. Experiências sobre a interferência direta. O que acontece imediatamente após a aprendizagem; efeitos de recentidade. Valor da recordação. A evocação: Imagens mnêmicas. Imagem mnêmica primária; imagens eidéticas. Alucinações. Limitações da memória. O reconhecimento: Erros de reconhecimento. Comportamento do indivíduo no processo de reconhecimento. Cultivo da memória: Aperfeiçoamento da memória por meio de exercício. Transferência do aprendido.

Resumo	707
Questões e exercícios	710
Bibliografia	711

CAPÍTULO XVIII

O PENSAMENTO 714

Ideação: Sonhos e devaneios. Pensamento intencional. Instrumentos do pensamento: Pensamento e linguagem. Diagramas. Conceitos. Abstração. Combinação de conceitos: princípios, regras, leis, sistemas. Solução de problemas: Obstáculos às idéias claras. Valor das idéias diretrizes. Hipóteses. "Incubação" dum problema difícil. Comparação entre o pensamento racional e o processo de ensaio e erro. Pensamento lógico e pensamento ilógico: o "térmo médio" no raciocínio. Psicologia e Lógica. O silogismo. Dificuldades verbas do raciocínio. Raciocínio baseado em probabilidades.

Resumo	754
Questões e exercícios	756
Bibliografia	757

ÍNDICE ANALÍTICO DA MATÉRIA	761
-----------------------------------	-----

ÍNDICE ONOMÁSTICO	775
-------------------------	-----

Embora o manual se dedique a compreender as capacidades do indivíduo, a figura do professor aparece no capítulo VII, *Interação com o ambiente*. Nele, os autores buscam relacionar a sua necessidade de aprendizagem:

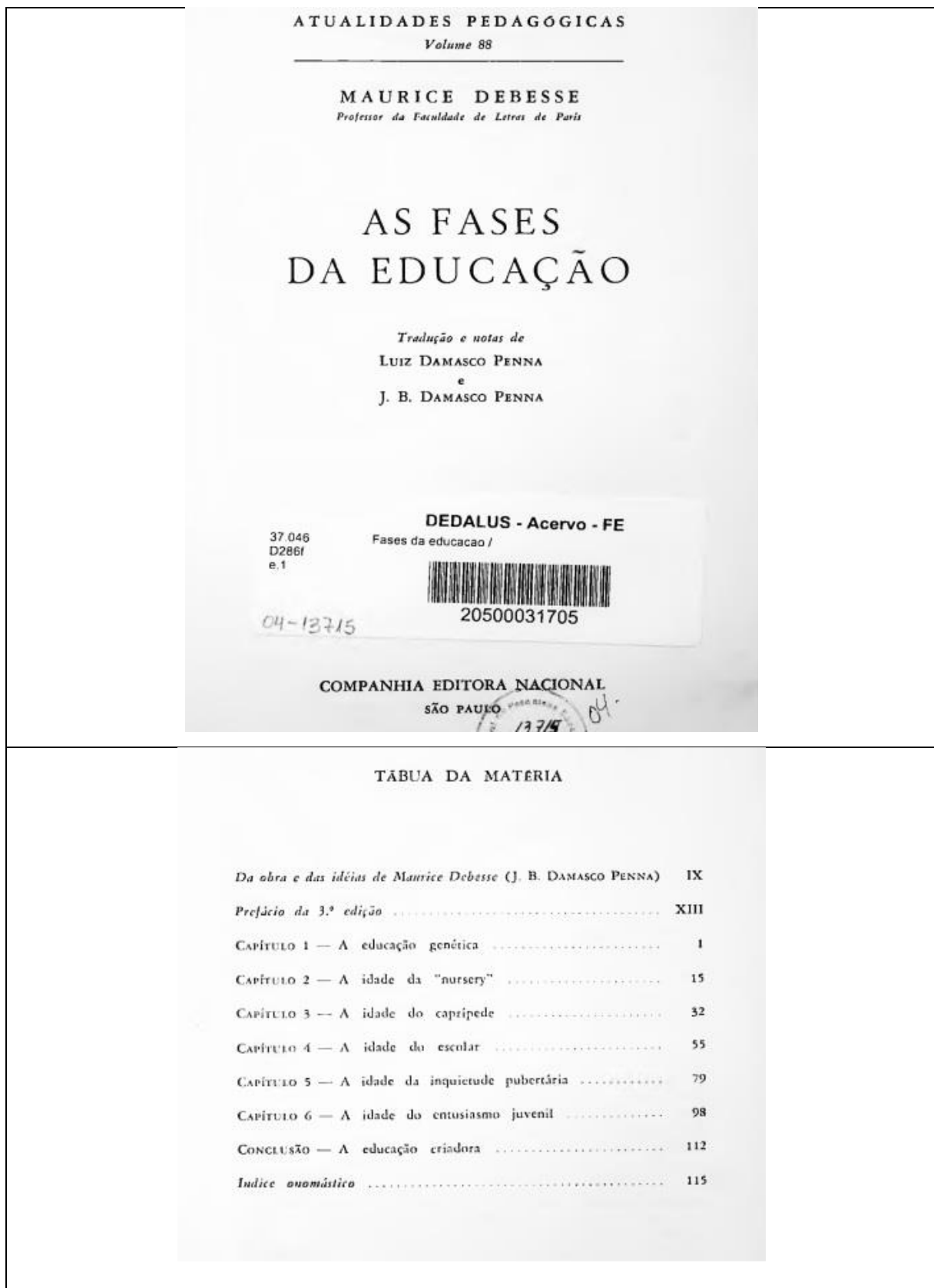
Tomemos um exemplo muito simples e imaginemos a seguinte conversa: — Que é que você vai fazer agora de manhã? — Vou à cidade. — Por que é que deseja ir à cidade? — Quero comprar um chapéu. — Como é que você vai? — Acho que vou a pé, atravessando o parque. Talvez não haja aqui muita psicologia, mas o exemplo oferece certo diagrama dos problemas psicológicos. Um alvo em vista, um motivo, o caminho para o alvo — eis, por outras palavras, os três problemas. O alvo é o resultado que se tem em mira; o motivo é aquilo que faz que o indivíduo procure alcançar esse alvo; o caminho é a maneira, o método que segue para alcançá-lo. Lógicamente, parece que deveríamos dizer: “motivo, caminho, alvo”, isto é, “por que? como? o quê” uma vez que é esta a ordem cronológica do indivíduo. (p. 247).

Após esse exemplo, os autores explicam que quando se trata de indivíduos, na maioria das vezes, a maneira como se vai até a cidade, o motivo e o objetivo podem ser diferentes, dependendo de qual resultado aquele indivíduo quer atingir. “Talvez o próprio indivíduo saiba melhor o que quer do que a razão de querer ou a forma de atingir certo alvo.” (p.248). Alguns pontos relevantes deste capítulo são que o “O indivíduo participa do que se passa no ambiente, a criança faz o mesmo ao nadar ou jogar bola. Todo indivíduo, ao usar um instrumento ou ao fazer funcionar qualquer maquinismo, está tomando parte num processo natural que se estende para além dos limites do seu corpo” (p.251). Eles ressaltam, assim, a importância de se conhecer esse ambiente e, para que o conhecimento seja adquirido, e de agir sobre ele.

Este manual apresenta uma proposta de olhar para o indivíduo como o centro da aprendizagem. Entende que para se adquirir o conhecimento, puramente o acesso a ele não basta, mas sim uma interação entre utilização, participação, interação e a própria resposta ao ambiente. Com isso, destacamos o papel do professor, que é quem fornece os meios de enriquecimento desse ambiente e as questões que despertam e conduzem essa interação.

O manual *As fases da educação* (1967) escrito pelo professor da faculdade de letras de Paris, Maurice Debesse, tem 123 páginas e os seguintes capítulos: 1 – A educação genética; 2 – A idade da “nursery”; 3 – A idade do caprípede; 4 – A idade do escolar; 5 – A idade da inquietude pubertária; 6 – A idade do entusiasmo juvenil; Conclusão – A educação criadora.

Figura 15: Capa e índice do manual *As fases da educação* (1967).



Fonte: Acervo da Biblioteca do Livro Didático (BLD) – FEUSP

Aqui, o autor explica o que se espera de cada criança em determinada faixa etária: “a partir de mais ou menos sete anos, restituem vigor à velha noção da ‘idade da razão’, que Jean-Jacques, em seu desejo de travar a pressa intempestiva dos pedagogos, havia terrivelmente subvertido.”(p.55), então, “entre 10 e 12 anos, em que o ser humano chega a ajustar inteligente e perfeitamente a ação ao mundo exterior, com o estágio do homem primitivo do qual o homo sapiens teria surgido.”(p.59).

O tempo todo o autor reforça o discurso sobre a união entre a escola e a família, afirmando que para conseguir o êxito da aprendizagem é necessário que elas caminhem juntas:

De sua parte, a vida familiar repercute no trabalho escolar da criança. Para que essa fase da educação tenha êxito, os dois meios devem ser efetivamente solidários. Isso supõe esforço igual, e difícil, da parte de um e de outro. Enquanto a família vir no mestre um rival possível e enquanto o mestre vir um intruso no pai ou na mãe que desejaria ir vê-lo em sua classe, o problema não será resolvido. É desejável que a casa se abra aos mestres e a escola, aos pais. (p.61).

Por todo o exposto nesta subseção, é possível afirmar que a maioria dos manuais de Psicologia Educacional analisados também enfocam a criança; o trabalho do professor é mencionado não de maneira prescritiva, mas mediante um discurso que ao encontro de Lima (2019) encoraja o professor “a se tornar um investigador da própria prática, assumir uma atitude reflexiva sobre o seu cotidiano e o contexto em que atua.” (LIMA, 2019, p. 79).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa da qual este texto é resultante teve sua temática motivada por trabalhos investigativos que fomos desenvolvendo desde a graduação em Pedagogia na Universidade Estadual Paulista, UNESP, em Marília no ano de 2012, até o momento presente, junto ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), sob a orientação da Prof^a. Dra. Ana Laura Godinho Lima.

Durante o processo, tentamos utilizar o conceito da análise do discurso na perspectiva Foucaultiana, analisando-os sobre o papel do professor. Porém, na penúltima versão deste trabalho, na medida em que fomos conduzindo a pesquisa, concluímos que as apropriações desse tipo de análise não haviam se materializado no texto, portanto, realizamo-na com os aportes da História das Disciplinas Escolares, centralmente da Nova História Cultural.

No referencial teórico, usamos *História das Disciplinas Escolares*, de Chervel (1990), o qual se refere às finalidades do ensino: “finalidades reais” e “finalidades de objetivo”, mais centralmente sobre essas últimas, de onde extraímos as ideias e os ideais educacionais, conceitos que são materializados em manuais pedagógicos, como ocorrem nos manuais de Psicologia da Educação localizados na Escola Normal de Botucatu – SP.

Para o desenvolvimento dos objetivos, imergimos em seu acervo bibliotecal, pois - na perspectiva da História das Disciplinas Escolares - uma disciplina não existe fora ou distante da instituição onde ela se desenvolve. Assim, buscamos compreender o *lócus* onde o curso de formação de professores acontece, para, dessa maneira, visualizar quais saberes lá circulavam sobre a Psicologia Educacional. A partir disso, vimos que, sobretudo em seu início, a Escola Normal de Botucatu - a exemplo das escolas normais da época - foi norteadas por discursos de caráter prescritivo quanto à formação e ao trabalho dos professores, uma vez que ela foi criada sob o signo da civilidade para o qual se exigia disciplinarização e controle.

Desse modo, com o advento das ideias escolanovistas - especialmente as fundamentadas na Psicologia Educacional em que a criança passou a ocupar o centro das preocupações a partir das quais foram pensados todos os demais elementos, inclusive o trabalho do professor - aconteceram iniciativas para as grandes reformas estaduais do ensino pelos chamados Renovadores da Educação.

Acompanhando as várias fases de sua trajetória por meio das análises dos discursos contidos nos manuais localizados em seu acervo, notamos que o trabalho do professor expresso nos manuais deixa de ser abordado de uma maneira descritiva e passa a ser uma reflexão sobre sua prática, ou, em menor grau, um convite a ela.

Para o alcance dos objetivos, fui norteada pelos seguintes questionamentos: Quais os conteúdos desses manuais? O que os estudantes da Escola Normal de Botucatu aprendiam sobre o trabalho dos professores a partir da leitura dos manuais de Psicologia Educacional disponíveis na biblioteca da instituição? Assim busquei identificar e analisar os conteúdos dos manuais de Psicologia Educacional em 37 manuais.

Na primeira subseção da seção 4, reuni 7 manuais, cujos elementos dos discursos sobre Psicologia Educacional levaram-me à conclusão de que os estudantes da escola puderam, presumivelmente, aprender que os manuais centravam sua atenção na criança e em seu desenvolvimento, referindo-se ao trabalho dos professores como algo prescritivo, o que retomava o caráter inicial quando da formação das escolas normais.

Na segunda subseção da seção 4, reuni 6 manuais, com os quais os alunos puderam, potencialmente, aprender que os discursos em Psicologia Educacional indicavam agora que os manuais acompanharam o movimento do próprio campo da Psicologia Educacional, o qual passou, com bases científicas, a advogar pelo trabalho do professor como de caráter norteador, portanto centrado em encorajar um trabalho investigativo de sua própria prática, que se quer crítica e reflexiva.

Com base na trajetória percorrida e nos objetivos traçados, destacamos que são inúmeras as possibilidades de análises que futuramente corroborarão com os objetivos dessa pesquisa e que todo o percurso de composição da dissertação proporcionou-me o encorajamento e a reflexão sobre a minha própria prática como professora/pesquisadora, a qual início neste ano de 2022.

REFERÊNCIAS

ASSUNCAO, Maria Madalena Silva de. Os livros didáticos de Psicologia Educacional: pistas para análise da formação de professores(as) - (1920 - 1960). **Temas psicologia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 1, p. 69-84, jun. 2007.

BONTEMPI, B. O ensino e a pesquisa em história da educação brasileira na cadeira de Filosofia e História da Educação (1933-1962). *Revista História Da Educação*, 11(21), 79–105, 2012.

BORGES, B. G.; GATTI JÚNIOR, D. O ensino de história da educação na formação de professores no Brasil atual. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 40, p. 24–48, 2012.

BUJES, M. I. E. Manuais pedagógicos e formação docente: elos de poder/saber. **Currículo sem fronteiras**, 2009.

BZUNECK, J. A. A psicologia educacional e a formação de professores: tendências contemporâneas. **Psicologia escolar educacional**, Campinas, v. 3, n. 1, p. 41-52, 1999

CARVALHO, M. M. C. de. **Modernidade Pedagógica e Modelos de Formação Docente**. São Paulo em Perspectiva, p. 111-120, 2000.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Teoria & Educação. n. 2, p. 117- 229, 1990.

EDDINE, E. A. C. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Manuais Didáticos da Psicologia Educacional**. Paco editorial, 2013.

FARIA FILHO, L. M. de; VIDAL, D. G; PAULILO, A. L. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FIGUEIROA, João C. **Grupo Escolar Cardoso de Almeida. Gazeta de Botucatu.** Botucatu 144 anos. Edição Histórica de Aniversário, 1999.

_____. **Café e ferrovia.** Revista da História de Botucatu. Botucatu, SP: Ed. Copy Gráfica, 2005.

_____. **Durante muito tempo foi ali a boca do sertão: história resumida e comentada da cidade de Botucatu, 1719-2000.** Botucatu, SP: Edição do autor, 2006. No prelo.

FIGUEIROA, J. C. **Primeiros tempos: Escola Normal de Botucatu.** Disponível em: <<http://www.ybytucatu.net.br/eeca/origens.html>> acesso em: 12 de outubro de 2018.

FLEMING, C.M. **Psicologia social da educação. 1960.**

FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada.** Campinas/SP: Papyrus, 1993.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

GOODSON, I. **Currículo: teoria e história.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GOUVÊA, M. C. S. **A narração da história da psicologia do desenvolvimento e da produção sobre a infância nos livros didáticos,** Memorandum, 2011.

HONORATO, T. **A escola complementar paulista (1890-1911).** Congresso Brasileiro de História da Educação, 2013.

JÚNIOR, D. G. **A escrita brasileira recente no âmbito de uma história das disciplinas escolares (1990-2008),** Currículo sem fronteiras, 2009.

LANCILLOTTI, S. S. P. **Manuais de Psicologia–instrumentos de trabalho utilizados na formação dos professores paulistas (1920-1940),** Cadernos de História da Educação, 2013.

LIMA, A. G. **A psicologia ensinada a normalistas: um estudo de manuais de ensino.** São Paulo: Psicologia Escolar e Educacional, volume 20, p.23. 2016.

LIMA, A. L.; VIVIANI, L. M. **Conhecimentos especializados sobre os problemas de rendimento escolar: um estudo de manuais de psicologia e da Revista de Educação**, *Hist. Educ.* [online]. 2015, vol.19, n.46, 2015.

LIMA, A. L. G. **A vontade de psicologia na formação de professores**. 2019. Tese (Livre Docência em História da educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

LUGLI, R. G. ; SILVA, V. B. **Discursos sobre a eficácia educacional: encontros e desencontros entre técnicos em educação e professores (Brasil, décadas de 1950 a 1970)** , *Educar em Revista*, n. 53, p. 233-252, jul./set. Editora UFPR. Curitiba, 2014.

MAGALHÃES, J. (2006). **O Manual Escolar no Quadro da História Cultural: para uma historiografia do manual escolar em Portugal**. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, 1, pp. 5-14.

MARTINS, M. C. **A história prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?** 263f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. Faculdade de Educação. 2005.

MATTOS, I. R. de. (Org.). **Histórias do ensino da História no Brasil**. Editora Access, Rio de Janeiro, 1998.

MEDEIROS, D.H **Manuais didáticos e formação da consciência histórica**. *Educar em Revista Especial*, p. 73-92. Editora UFPR. Curitiba, 2006.

MIORIM, M. Â. **Introdução à História da Educação Matemática**. São Paulo: Atual, 1998.

OLIVEIRA, M. T.; RANZI, S.M. **História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

PAULILO, A. L. **Os modos de enunciação nos manuais de ensino para professores de História**. *Topoi*, v. 11, n. 21, jul. /dez. p. 283-302, 2012.

PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, **Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa**, *Revista Brasileira. Educação* [online]. 2004.

PINTASSILGO, J. **História do currículo e das disciplinas escolares: balanço da investigação portuguesa**. A História da Educação em Portugal, 2007.

PRIMEIROS TEMPOS: ESCOLA NORMAL DE BOTUCATU. João Carlos Figueiroa Botucatu, **História de uma Cidade**. 2004. Disponível em: <<http://www.ybytucatu.net.br/eeca/origens.html>>.

PUPO, Trajano C. F. **Botucatu antigamente... das origens até 1917**. Itu, SP: Editora Ottoni, 2002.

PAULISTA, Estadual. **Prefeitura de Botucatu**. São Paulo. Disponível em: <<https://www.botucatu.sp.gov.br/>>. Acesso em: 25/06/2019.

SCHMIDT, M. A. M. dos S; **Manuais de didática da história destinados à formação de professores e a constituição do código disciplinar da história no Brasil: 1935-1952**. *História (São Paulo)* v.30, n.2, 2011.

SILVA V. B; CORREIA, A. C. da Luz, **Saberes em viagem nos manuais pedagógicos (Portugal-Brasil)**. *Cadernos de Pesquisa*, 2013.

SILVA, G. B; SCHELBAUER, A. R. **A Psicologia da Educação enquanto disciplina da escola normal secundária em Maringá**, *Psicologia da Educação*, São Paulo, 28, 2009.

SILVA, V. B. **Os livros das normalistas: os manuais pedagógicos na história da formação dos professores no Brasil (1930-1971)**, *Quaestio: revista de estudos em educação*, 2010.

SILVA, V. B. **Uma história das leituras para professores: análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971)**. *Revista Brasileira de História da Educação*, v 3, n. 2 [6], p. 29-57, 2003.

SOUZA JUNIOR, M.; GALVÃO, A. M. de O. **História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, p. 391-408, set. /dez., 2005.

TANURI, L. M. **História da formação de professores**. Revista Brasileira de Educação, 2006.

VALDEMARIN, V. T. **O manual didático Práticas escolares: um estudo sobre mudanças e permanências nas prescrições para a prática pedagógica**, Revista brasileira de história da educação, 2008.

VALENTE, W. R. **Uma História da Matemática Escolar no Brasil (1730-1930)**. São Paulo: Annablume: FAPESP, 2002.

VIDAL, D. G; FARIA FILHO, L. M. **História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970)**. Revista Brasileira de História, 2003.

VIDAL, Diana G. (org). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

WARDE, M. J. **Questões teóricas e de método: a história da educação nos marcos de uma história das disciplinas**. História e História da Educação.