



**III CONGRESSO IBERO-AMERICANO
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA
BELÉM – PARÁ – BRASIL
04 a 07 de novembro de 2015
ISSN 978-85-89097-68-0**

**SABERES MATEMÁTICOS CONSTITUINTES DA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PRIMÁRIOS NO ESTADO DE GOIÁS (1940 A 1960):
um conteúdo profissional?**

Martha Raíssa Iane Santana da Silva²⁹⁸

RESUMO

No presente trabalho analisamos aspectos da formação do professor primário e os discursos veiculados à época de 1940 a 1960 nas revistas pedagógicas do estado de Goiás. A oferta das disciplinas de Fundamentos da Educação e a Prática de Ensino se constituíram como componentes curriculares fundamentais para caracterização da formação profissional do professor dos primeiros anos de escolarização. Nas revistas pedagógicas fica explícita a inclusão de um conteúdo que da margem às questões referentes à metodologia para o ensino dos saberes matemáticos o qual sinaliza um deslocamento na formação: a expressiva oferta de conteúdos de caráter mais geral, que configurou os currículos das Escolas de formação de professores, cede lugar aos conhecimentos de cunho pedagógico, com a inclusão das disciplinas de “metodologia”, “didática”, “matérias de ensino” as quais expressavam as preocupações do “como ensinar” os saberes matemáticos. Entretanto, certos aspectos da estrutura da formação de professores apontam para algumas permanências de uma cultura geral, com relação aos saberes matemáticos, distantes das demandas profissionais do professor primário.

Palavras-chave: Prática de ensino. Saberes matemáticos. Formação de professor. Metodologia.

²⁹⁸ Doutoranda da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, Campus Guarulhos.
E-mail: martharaissa@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

As primeiras duas décadas do século XX foram marcadas por uma grande movimentação no cenário educativo. Muitos intelectuais da educação promoveram discursos a respeito da necessidade da estruturação de um sistema de ensino, tendo em vista a democratização do acesso à escola elementar. Tais aspirações se fragmentavam entre aqueles que viam na alfabetização do povo essa democratização, outros que concebiam a organização das etapas escolares conforme os méritos ou capacidades de desenvolvimento de cada um: uma escola elementar para a formação dos trabalhadores, do povo, um liceu para a preparação das elites e aqueles que apregoavam a igualdade de acesso a todos os níveis educacionais etc.

A aparente centralidade com as questões relativas à educação deve-se a um movimento iniciado ainda na primeira República o qual apostava na educação do povo como o caminho para a evolução do país, esta era, aliás, uma bandeira dos republicanos (SOUZA, 2009). A década de 1920 foi marcada pelo desencadeamento de diversas reformas educacionais nos diversos estados do país: a primeira, encabeçada por Sampaio Dória, em 1920, no estado de São Paulo; em 1923, Lourenço Filho no Ceará; em 1924, na Bahia, com Anísio Teixeira; e muitas outras reformas que se estenderam pelos vários estados do Brasil, culminando na criação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, em 1932, por Fernando de Azevedo, constando da assinatura de outros 26 educadores envolvidos nas ações que vislumbravam audaciosas transformações no sistema educacional brasileiro, ainda em construção (SOUZA, 2009).

Tomado como marco os anos de 1940 a 1960 analisaremos no presente artigo elementos referentes à formação de professores primários com relação ao ensino dos saberes matemáticos, mais precisamente, em relação ao estado de Goiás. A pesquisadora Viviane Maciel (2014 e 2015)²⁹⁹ vem desenvolvendo um trabalho com relação ao ensino de matemática neste estado, sobretudo entre as décadas de 1930 a 1960, levando em consideração as revistas pedagógicas produzidas no período.

As revistas pedagógicas são importantes documentos para a história da educação, nelas pode-se acessar as “atualidades da discussão pedagógica” ao seu tempo. Quanto ao

²⁹⁹ Tal pesquisa encontra-se no quadro do projeto “A Constituição dos Saberes Elementares matemáticos: A Aritmética, a Geometria, e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890-1970” desenvolvido pelo GHEMAT, com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

conteúdo, não se trata exclusivamente de regulamentações, nem de orientações oficiais, revelam posicionamentos, interesses distintos, que atendem demandas deste ou daquele grupo, e que devem estar de acordo com esta ou aquela ideologia que lhes sustentam. Congregam os esforços de divulgação dos discursos em educação de uma forma mais direta, por tratar-se de publicações mais dinâmicas, com uma periodização curta (trimestral, bimestral etc.); têm como porta-voz intelectuais da educação, como também professores; encontra-se relatos de experiências e toda a natureza de informação relacionada com o campo educativo. A organização das revistas pedagógicas são também uma das formas de expressão de como se estrutura o campo educacional (CATANI, 2003).

No período de análise contemplado neste artigo, a saber, 1940 a 1960, houve a institucionalização de diversas publicações de cunho pedagógico, nos diversos estados do Brasil. No editorial da Revista Educação e Saúde, do estado de Goiás há uma defesa da pertinência dessas publicações:

A Imprensa como meio de difusão de cultura, necessita ter órgãos especializados para cada ramo de vida ou profissão [...] também os educadores, e ninguém com maior razão do que estes, precisam ter revistas e jornais pedagógicos, em cuja leitura os seus conhecimentos atuais possam se ampliar e onde possam também colaborar, pondo em exercício sua cultura, para que não se atrofie, dando atividade ao seu talento profissional, numa franca demonstração de realizações, experiências e observações, que comprovem o seu trabalho digno e enobrecedor (IMPRESA PEDAGÓGICA, 1946, p.9)

As revistas pedagógicas então, têm nos auxiliado na busca de vestígios com respeito à estruturação da formação de professores, no período por nós já assinalado, bem como elementos para a compreensão de quais saberes matemáticos (sobretudo com relação à aritmética) eram requeridos, defendidos, ou postos à margem.

A pesquisadora Maciel (2015) conclui ter havido uma sensível alteração em relação às finalidades para o ensino primário, no estado de Goiás com o advento do movimento *escolanovista*, e uma das finalidades que destacamos diz respeito à concepção de preparar a criança para a vida. Nessa concepção considera a introdução de determinados conteúdos no ensino dos saberes matemáticos, nos quais, o lugar concedido aos problemas fica evidente, em função da constante menção a estes, nos programas, em relação aos conteúdos propostos:

...programa de aritmética das escolas complementares (p.30-31) para o primeiro e segundo ano. Nota-se nos 1º e 2º anos a inserção da palavra ‘Problemas’, logo depois de certos conteúdos. No 1º ano, tem-se: ‘Adição e subtração de inteiros e decimais. Problemas; Multiplicação e divisão de inteiros e decimais. Problemas; Sistema métrico decimal. Medidas de peso, comprimento e capacidade. Unidades, múltiplos e submúltiplos. Problemas e exercícios’ (p.30-31) e no 2º ano, ‘Sistema métrico decimal. Medidas de superfície. Problemas e exercícios; Proporção. Regra de três simples. Problemas; Juros simples. Problemas’ (REVISTA 1939 *apud* MACIEL, 2015, p. 8).

Segundo Maciel (2015) a constante menção e o lugar concedido aos problemas no ensino de saberes matemáticos, na escola primária de Goiás, lidos a partir das revistas pedagógicas deste estado, respondem a um movimento de rejeição de uma escola tradicional, em direção a uma “aritmética mais ativa” a qual teve lugar com a inserção de problemas a serem resolvidos. Mas então, qual formação de professores para essa mudança sensível de finalidades da escola primária?

AS DEMANDAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Vale destacar que na História da Educação, verifica-se que o período posterior à década de 1920 é marcado por significativas transformações com respeito à formação de professores, esta que era criticada por ser livresca, enciclopédica etc. Esse momento formativo foi alvo de reflexões do professor Lourenço Filho, o qual em um artigo publicado na Revista do Instituto de Educação - DF discutiu a importância e os princípios que deveriam nortear a formação de professores, apontando como um dos principais problemas o fato de o currículo destas instituições estar vinculado ao de instituições de ensino secundário, caracterizando um ensino clássico, pouco profissional, deficiente, sobretudo no espaço do currículo reservado para a *prática de ensino* (LOURENÇO FILHO, 1945, p. 33).

Lourenço Filho criticava a oferta ínfima de disciplinas com um cunho pedagógico, nas quais havia o predomínio de um ensino teórico. O autor demonstrava ser mais ainda precária a situação em função da insignificante frequência dos “[...] alunos-mestres a salas de aula da escola primária [...]” (1945, p. 34). Essa frequência às salas de aula do ensino primário deveria se dar nas chamadas Escolas Anexas, Escolas de Aplicação, Escolas de

Prática etc., diversas denominações dos espaços destinados à recepção dos alunos das escolas de formação de professores.

Para tanto, era imperativa a reorganização da Escola Normal, tal medida estava posta como núcleo da reforma de Fernando de Azevedo (1958). Segundo ele, no período anterior à reforma, a escola não passava de um Liceu para meninas, na qual, a cadeira de Psicologia, considerada base para os estudos pedagógicos, era facultativa. A partir da propagação dos novos ideais educacionais a contar de 1927 a Escola Normal foi reformulada para estar em perfeito acordo com as demandas das escolas primárias.

Cultura utilitária e estudos desinteressados; espírito científico e espírito literário; necessidades de cultura geral e de estudos especializados eram parâmetros entre os quais a formação de professores oscilava. Em uma perspectiva, entretanto, mais profissional, aliada ao movimento pelo desenvolvimento científico dos estudos em educação o curso da Escola Normal passou a se organizar em cinco anos, precedidos de um curso complementar e preparatório de dois anos. Os cinco anos constituídos em três anos de curso geral e propedêutico e os dois anos de curso especializado, profissional, com matérias de psicologia experimental aplicada à educação, sociologia educacional, pedagogia, didática, higiene e puericultura (AZEVEDO, 1958).

O caráter profissional foi impresso a partir da inserção dos dois anos de matérias especializadas, como também pelo caráter prático dos estudos científicos e experimentais, pelo estímulo à observação, “pela importância dada ao desenho e trabalhos manuais” e pela relação estreita com a escola anexa para a realização da prática de ensino (prática das técnicas de ensino), compreendida nos aspectos: “demonstração, experimentação e prática” (AZEVEDO, 1958, p. 97).

Em um período de intensas transformações com respeito à formação de professores e a grande influência das concepções *escolanovistas* a professora Amália Hermano Teixeira, normalista de formação, professora do Instituto de Educação de Goiás de 1937 a 1963, escreve um pequeno artigo sobre os programas de ensino frente ao movimento da Escola Nova, ao qual tece muitos elogios, além do destaque às inovações do fazer docente, ao afirmar que o movimento inaugurou uma nova Didática: “Métodos, modos e formas de ensino são deixados ou, melhor, modificados. As preciosas obras de Socrates, Pestalozzi, Decroly, Herbart, Rousseau e pedagogos outros antigos são chamadas a colaborar na grande obra de reorganização pedagógica” (TEIXEIRA, 1939, p.7).

E nesse sentido, a professora afirma terem os programas escolares sofrido significativas transformações. Quais seriam essas modificações? Ao analisar o pequeno artigo publicado pela referida professora é visível que as anotações referem-se, sobretudo, ao trato pedagógico, às alterações metodológicas: “Os programas escolares, esses sofrem uma imensa modificação. Basta atentarmos na maneira pela qual são encaradas em ambas as escolas: a tradicional e a nova” (TEIXEIRA, 1939, p.7) A professora Teixeira fez uso de um dueto muito comum em tempos de aspirações de mudanças: a contraposição nova e tradicional, essa última que está sempre posta de maneira geral, não se nomeia, o tradicional é sempre descrito sem nomeá-lo, só refutando-o.

A defesa então é do abandono de uma cultura livresca, em função de um método ativo, e o professor se depara com “linhas mestras do ensino” a partir das quais ele organiza seu trabalho, o que caracteriza uma flexibilidade do programa. Os pilares dessa nova educação são a Psicologia da educação, a biologia, a sociologia e a pedagogia. “Que a futura professora além dos estudos da Psicologia Educacional, da Pedagogia, da Didática sejam ministradas aulas sobre Biologia e Sociologia nos vários pontos que estreitamente se acham ligados à educação” (TEIXEIRA, 1939, p.8).

O artigo da professora Teixeira é recheado de grande admiração e de um espírito de reconhecimento de novos ares para a educação, ela vai concluindo seu artigo com uma das afirmações que se segue: “Não faltem ao professor preparo e vocação, entusiasmo e material escolar necessário, que métodos e processos, modos e programas da escola nova fazem do ensino uma atração e um prazer” (TEIXEIRA, 1939, p.8). Os princípios *escolanovistas* compreendidos como um arsenal completo para o fazer educativo, entretanto assinalava, “... não falte ao professor preparo, material escolar...”.

Ao defender as significativas alterações nos programas do ensino as questões metodológicas descritas são também produtoras de novos conteúdos. Como nos alerta Chervel (1990) os conteúdos não são entidades fixas, às quais esperam a operação de metodologias para torna-los mais digeríveis. As alterações na concepção educativa são, elas também, produtoras de conteúdos, no caso aqui em questão, de uma matemática ligada a uma cultura escolar.

Passados sete anos, em 1946, a professora Teixeira, publica na Revista Educação e Saúde com um tom mais severo, menos entusiasmado, o artigo *O problema do ensino no norte do Estado* o problema estava sendo reclamado, sobretudo, em função da falta de escola de formação para professores, a frase que abre o artigo é “Todo o norte de Goiaz,

conta apenas um estabelecimento de formação de professores para o ensino primário” (TEIXEIRA, 1946, p. 20). Aliado a isso reclama a organização de centros de estudos para a formação de professores, tomando como referência a recém publicada Lei Orgânica do Ensino Normal. Também sinaliza a necessidade de um espaço para a realização da prática de ensino pelas professorandas, uma prática que não fosse fictícia. (TEIXEIRA, 1946, p. 20).

Segue afirmando da importância da criação de mais uma Escola Normal, mas essa, aos moldes do previsto pela Lei Orgânica do Ensino Normal. Reclama a formação adequada de professores, também, porque defende educar para vida, instrução e formação. Defende a existência das escolas anexas: Jardim de infância, Grupo Escolar e Escola Complementar.

UM CONTRAPONTO?

Na Revista de Educação do ano de 1960, no item Legislação encontramos a publicação dos programas do Ensino Normal, com referência a instruções metodológicas. Esta etapa de ensino estava organizada da seguinte forma três níveis de ingresso, todos eles com exames de admissão: Curso ginásial normal; Curso Colegial normal; Curso normal superior (PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL, 1960, p. 68).

Neste número da revista foram publicados apenas os programas do curso ginásial normal. Cumpre-nos destacar que cada um destes níveis habilitava para o ensino primário, sem significar, necessariamente uma progressão; por exemplo, poder-se-ia tornar-se ensinar com a formação no nível ginásial, ou colegial etc. Ainda não temos muitos elementos que respondam as diferenças de tal estrutura, entretanto, é sabido que, na História da Educação no Brasil, a oferta de formação de professores era sempre insuficiente em relação à demanda destas, sobretudo quando se considerava as realidades mais distantes dos grandes centros. Então se instauravam alternativas para a formação de professores fazendo-a em graus diferentes, como previa a própria Lei Orgânica do Ensino Normal (BRASIL, 1946). Quanto à formação por nós analisadas aqui, no nível ginásial normal, há uma observação de que esse nível de formação tenderia a desaparecer para avançar para a formação no colégio normal. (PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL, 1960, p. 68).

No programa correspondente à formação do professor no nível ginásial é extensa. Dividido em quatro séries, com as matérias de Português, Matemática, Educação Física (ao longo das quatro séries), Ciências Naturais (2ª e 3ª séries); Geografia (1ª e 2ª séries); História Geral (3ª série); História do Brasil (4ª série); Desenho (1ª série); Trabalhos Manuais (1ª e 2ª séries); Música e Canto (1ª a 3ª séries); Noções de Higiene (3ª série); Educação Moral e Cívica (4ª série); Noções de Pedagogia (4ª série); Noções de Didática e Prática de Ensino (4ª série) (PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL, 1960, p. 43 - 68).

As vinte e cinco páginas destinadas à apresentação do programa do ginásio normal estavam organizadas em conteúdos e instruções metodológicas. É válido destacar que, a matéria de Português e Matemática possuíam o maior número de páginas, tendo em vista serem as matérias com maior duração, ao longo das quatro séries.

Uma análise dos programas de cada matéria deixa claro que tratava-se de uma formação de cultura geral, exceto as disciplinas Noções de Pedagogia; Noções de Didática e Prática de Ensino reservadas à última série do curso, as demais não possuíam um caráter formativo profissional, entendido como: “conhecimentos sobre o desenvolvimento e a natureza da criança, os métodos e técnicas de ensino a ela adaptados e os amplos fins do processo educativo” (TANURI, 2010, p.70) mas sim, de uma formação de caráter geral.

Analisando o programa da matéria de Matemática, encontramos uma lista significativa de conteúdos, numa apresentação progressiva, respeitando cada série. Os objetivos da matéria de Matemática no curso tinham um fim si mesmo, não havia nenhuma referência às demandas da matemática para o ensino, pelo contrário, se distanciavam em muito dos conteúdos previstos para o ensino primário.

Observa-se no espaço do programa reservado às instruções metodológicas termos ligados à ideia da matemática como uma matéria que favorece a ginástica intelectual, a formação do indivíduo tendo em vista o ideal de rigor, desenvolvendo no futuro professor a capacidade de demonstração. O valor educativo da disciplina estava ligado ao desenvolvimento da:

...capacidade de julgamento, o hábito de concisão e rigor na expressão, a intuição, agilidade de ação e de raciocínio, e, também, a atenção e a presteza para compreender, reter e elaborar... Desenvolvimento da imaginação e do senso estético do aluno [...] Procurar-se-á despertar, aos poucos no aluno, o sentimento da necessidade da justificativa, da prova e da demonstração, introduzindo-se ainda no curso ginásial, o método dedutivo, com o cuidado que exige (PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL, 1960, p. 54).

Tais aspectos evidenciam certas permanências frente a discursos que foram veiculados em relação à formação de professores, em relação ao trato com os conteúdos, mesmo levando-se em conta um período muito posterior às primeiras décadas marcadas por grande ebulição com relação à importância dos aspectos pedagógicos.

É interessante destacar, que dentre os programas de todas as matérias, a única que constava de qualquer menção, ainda que não muito clara, aos aspectos pedagógicos foi era a matéria de geografia, na seção de instruções metodológicas com a referência a uma didática da geografia, e a menção explícita ao currículo normal. Evidenciar tal aspecto é significativo, pois todas as matérias foram apresentadas sem estabelecer nenhuma discriminação em relação ao fato de não se tratar de um ciclo ginásial qualquer, e sim de uma formação de normalistas no ciclo ginásial, pelo contrário, tratava-se mesmo de um conhecimento de cultura geral, do nível secundário. (PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL, 1960, p. 58).

O caráter pedagógico Ginásial normal estava restrito à última série, com as disciplinas Noções de Pedagogia e Noções de Didática, como as próprias rubricas indicam, tratava-se de noções, sobretudo se comparado à extensão do currículo em relação às demais matérias. Em Noções de Pedagogia, estavam previstos os aspectos mais gerais dos fundamentos desse campo: a sua estrutura, as disciplinas auxiliares como psicologia, os métodos tradicionais e renovados, a organização homogênea das classes etc.

Na matéria Noções de Didática e Prática de Ensino estava reservado o espaço para a preocupação com as questões referentes ao ensino, a preocupação com a motivação para a aprendizagem, os métodos empregados para o ensino das diversas matérias, dentre as quais, a matemática, da qual nós destacamos a breve descrição que se apresentou “... 4. O ensino da matemática. Psicologia da Aritmética. Motivação do ensino da matemática. Cálculo mental e cálculo escrito. Conteúdo da aritmética escolar” (PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL, 1960, p. 68).

Ao final, a afirmação de que a estrutura do curso ginásial normal assumia um caráter paliativo, tendo em vista atender às necessidades regionais de formação de professores, afirma também que “O curso ginásial como se pode vêr do seu currículo e programa, é o mesmo do curso ginásial secundário com a omissão de línguas estrangeiras...” (PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL, 1960, p. 68) e com a inserção das cadeiras de conteúdo pedagógico para garantir os rudimentos do conhecimento para a formação profissional; segundo consta, o curso deveria ser essencialmente prático, evitando

teorizações, as quais eram incumbência dos cursos mais avançados (PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL, 1960, p. 68).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intensa divulgação de um ideário pedagógico no Brasil, com maior expressão a partir dos anos 1930, trouxe muitos impactos com relação à compreensão dos processos pedagógicos, a começar pela visibilidade dada à especificidade do ato educativo com relação aos processos de ensino, e, por consequência às necessidades de formação de professores.

A necessidade de organização de um sistema de ensino impactou os estados brasileiros e esse impacto fica evidente nos discursos que podem ser lidos nas revistas pedagógicas, espaços destinados não somente aos professores, mas a todos aqueles interessados nas questões educativas. A professora Teixeira, normalista de formação, professora do Instituto de Educação de Goiás faz uma bela avaliação dos impactos do movimento *escolanovista* nos programas de ensino. As considerações ficam em torno dos aspectos pedagógicos, as alterações metodológicas, o lugar da criança no ensino, o trato dos conteúdos.

É possível, entretanto, tratar as alterações observadas como sendo um impacto apenas no que toca o método? Esta conclusão é suficiente? Tratar-se-ia da institucionalização de uma matemática escolar, com demandas diferentes daquelas programadas nos liceus, fundadas em uma concepção de ensino conteudista, propedêutica?

O programa para ciclo ginásial normal apresentado na Revista de Educação de Goiás evidencia problemas estruturais com relação à garantia de espaços para a realização da formação de professores. Tais problemas estavam atrelados ao que historicamente foi alvo de críticas com relação à formação: a necessidade de garantir a especificidade da natureza da formação dos professores, no deslocamento da ênfase do que ensinar para o como ensinar.

A documentação analisada, que reporta-se ao período de 1960 demonstra a permanência de culturas, a cultura do acúmulo do saber matemático, devedor de um saber acadêmico, no qual as preocupações com a formação para o ensino de uma matemática escolar guardam um lugar insignificante na formação de professores, no nível ginásial normal.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de. *Novos Caminhos e Novos Fins*. 3ª ed, São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. Vol 7.

BRASIL, Lei Orgânica do Ensino Normal n. 8530. 1946. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/104424/1946-Lei%20org%C3%A2nica%20do%20ensino%20normal.pdf?sequence=1> Acesso em 18 fev. de 2014.

CATANI, Denice Barbara. *Educadores à meia-luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902 – 1918)*. São Paulo: EDUSF, 2003.

CHERVEL, A.(1990). História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, 2, 1990. 177 – 229.

IMPrensa PEDAGÓGICA. *Revista de Educação e Saúde: Revista de Educação e Saúde: Imprensa Oficial: Goiânia*, 1946, fev - mar: p. 9. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116646> Acesso em: 02 de fev. 2015.

LOURENÇO Filho, M. Bergstrom. *Prática de Ensino*. In: *Arquivos do Instituto de Educação*. Rio de Janeiro. V. II, n. 4. Dez., 1945.

MACIEL, Viviane Barros. O que dizem as revistas Goianas sobre as finalidades de ensino de aritmética (1937 – 1949). *Anais do XII Seminário Temático: Saberes Elementares Matemáticos do Ensino Primário: o que dizem as revistas pedagógicas? (1890-1971)*. Curitiba – PR. PUC - PR, 2015. Disponível em http://www2.td.utfpr.edu.br/seminario_tematico/artigos/106.pdf Acesso em 14. Jun. 2015.

PROGRAMAS DO ENSINO NORMAL: *Instruções metodológicas*. *Revista de Educação: Órgão da secretaria de Educação e Cultura de Goiás: Goiânia*, 1960, ago – set: p. 40 – 68. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/116973> Acesso em: 02 de fev. 2015.

SOUZA, R. F. *Alicerces da Pátria: História da Escola Primária no Estado de São Paulo (1890 – 1976)*. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2009.

TEIXEIRA, Amalia Hermano. O problema do ensino no norte do estado. *Revista de Educação e Saúde: Imprensa Oficial: Goiânia*, 1946, fev - mar: p. 20 – 24. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116646> Acesso em: 02 de fev. 2015.

TEIXEIRA, Amalia Hermano. *Programas do ensino na Escola Nova*. *Revista de Educação: Órgão da Diretoria Geral de Educação: Goiania*, ano 3, n. 9, 1939, nov – dez: p. 7 e 8. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104894> Acess em 02 de fev. 2015.